

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**Cooperação para o Desenvolvimento em Educação: Um Estudo de Caso
sobre a abordagem participativa da ONGD Vida na Guiné-Bissau**

Rita da Veiga Ribeiro Rios Pais

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Área de especialidade em Educação Intercultural

Dissertação orientada pela Professora Doutora Ana Isabel Madeira

2016

Agradecimentos:

- À minha professora orientadora, Ana Isabel Madeira, pelas orientações, descobertas que me proporcionou, assim como pelo rigor e disponibilidade total.
- Aos meus professores e colegas de mestrado, pela gratificação e crescimento inerentes às aprendizagens e pela amizade construída.
- À ONGD VIDA pela partilha de visões, objetivos, preocupações e trabalho em desenvolvimento, e em particular à Ana Nunes e à Patrícia Maridalho pela amizade e cumplicidade.
- À FEC, organização pela qual iniciei o meu trabalho na Guiné-Bissau, experiência transformadora na minha vida.
- À Guiné-Bissau e aos guineenses que muito me ensinaram sobre a vida comunitária e a participação na construção do bem-estar coletivo.
- Às minhas amigas e amigos, pelo companheirismo, mesmo quando longe.
- À minha família pelo apoio e presença incondicionais e sobretudo ao meu pai, pela partilha de visões e preocupações com as questões de justiça social e equidade no mundo.

Resumo

O objeto de análise da investigação aqui apresentada é a abordagem participativa no âmbito da cooperação para o desenvolvimento. Para tal, optámos por realizar um Estudo de Caso da ONGD VIDA na Guiné-Bissau. A investigação assenta, por um lado, no princípio de que o conceito de desenvolvimento ocidental de tipo eurocêntrico é uma construção histórica, determinada por fatores económicos, sociais, científicos e filosóficos e, por outro, no pressuposto de que esta visão é apenas uma de entre as múltiplas no mundo. A construção deste paradigma tem na sua base uma matriz epistemológica que determinou aquela visão como a dominante e legitimou a consequente opressão sobre o *Outro* e as suas visões, nomeadamente o indígena e as suas formas de conhecimento, nos processos de colonização. Na linha de pensamento de Odora Hoppers, a relação de domínio e subjugação tem-se prolongado no sistema de globalização, para além de promover a destruição contínua de ecossistemas, pelas redes complexas que lhe são inerentes.

Neste sentido, colhendo em contributos como os de Max-Neef, segundo os quais o desenvolvimento deve ser endógeno, refletindo a identidade, vontades e espiritualidades das pessoas; a proposta de cidadania global pós-colonial de Vanessa Andreotti; e a ecologia de saberes de Boaventura de Sousa Santos, avançamos para a ideia de participação enquanto chave do desenvolvimento. Com efeito, no âmbito da cooperação, as práticas inerentes ao desenvolvimento participativo são apontadas e recomendadas por organizações internacionais, como o Banco Mundial, a FAO, a OCDE. No âmbito destas práticas, a Educação Participativa é fundamental, na medida em que convoca o conhecimento e a perícia locais, de forma dialógica, fundamental para dar resposta à necessidade de alterações de comportamentos e para a sustentabilidade.

O Estudo de Caso assentou em metodologias de observação e de análise de conteúdo de documentos referentes a um projeto da ONGD VIDA, e na análise de conteúdo de entrevistas realizadas a colaboradores da organização.

As nossas conclusões apontam para visões horizontais, não hierárquicas e múltiplas, na linha pós-colonial de cidadania global.

Palavras-chave: Desenvolvimento, Educação, Participação, Globalização; Estudo-de-Caso.

Abstract

The purpose of this research is the participatory approach in development cooperation contexts. In that sense, we decided to conduct a case study on the NGO VIDA in Guinea-Bissau. The investigation rests, on one hand, on the idea that the western Eurocentric concept of development is a historical construction, determined by economic, social, scientific and philosophical issues, and, on the other, on the assumption that this vision is one among many in the world. The construction of this paradigm has in its roots an epistemological frame that has determined that vision as dominant and legitimized the consequent oppression on the *Other* and their visions, namely the indigenous and their knowledge systems, through colonization. After Odora Hoppers, the relationship of dominance and oppression has been extended through globalization, promoting the continuous destruction of the ecosystems by its complex networks.

In this sense, following Max-Neef's ideas, under which development should be endogenous, reflecting people's identities, will and spiritualities; the post-colonial global citizenship proposal by Vanessa Andreotti; and the Boaventura de Sousa Santos' ecologies of knowledge, we move towards the idea of participation as a key to development. In addition, in cooperation, the participatory approach is recommended by international organizations, such as the World Bank, FAO and OECD. Under this approach, Participatory Education is essential, in the sense that convokes local knowledge and expertise, in a dialogical way, fundamental to change behaviours and to sustainability.

The study case rests in observation methodologies and content analysis of the VIDA NGO project documents, as well as of the interviews to the organization members.

Our conclusions head to horizontal, non-hierarchical, multiple views, following the post-colonial global citizenship.

Key words: Development, Education, Participation, Globalization, Case study

Índice

Agradecimentos:	2
Resumo	3
Abstract	4
Índice de Quadros	7
Índice de Anexos	7
Siglas e Acrónimos	7
INTRODUÇÃO	9
PARTE I	10
Objeto de Estudo	10
Motivações para a investigação	14
Metodologia de Investigação	15
Problemática Teórica	17
1. Conhecimento e Desenvolvimento – a instituição do paradigma eurocêntrico	17
1.1. A Globalização – um instrumento de opressão neoliberal	22
1.1.1. A Globalização e o Colonialismo	25
1.2. O papel das teorias e propostas Pós-coloniais no desenvolvimento	27
1.2.1. O papel da epistemologia na visão ocidental de desenvolvimento	28
2. Os Povos Indígenas e os seus sistemas de Conhecimento	32
2.1. Conhecimento Indígena	33
3. Que Desenvolvimento? - Propostas Pós-coloniais	39
3.1. Da Participação no Desenvolvimento ao Desenvolvimento Participativo	45
3.1.2. A importância da Educação Participativa nos processos de alteração de comportamentos	50
PARTE 2	53
1. Portugal – Guiné-Bissau	53
1.1. Notas breves sobre história pré-colonial e colonial na Guiné-Bissau	53
1.1.1. A educação pré-colonial – o conhecimento indígena	55
1.2. Perspetiva Contemporânea – período pós-colonial	56
1.2.1. O papel da cultura de libertação numa visão educativa participativa	56
1.2.2. O contexto atual da Guiné-Bissau	58
1.3. Cooperação Portuguesa séc. XX – XXI com a Guiné-Bissau	59
1.3.1. A Educação na Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento na Guiné-Bissau	62
2. O caso da ONGD VIDA	64
2.1. História da ONGD VIDA	64
2.2. Principais projetos	66
2.3. Apresentação da ONGD VIDA	66
2.3.1. Observação participante	70
2.3.2. Análise de conteúdo	71
2.3.2.1. Projeto <i>Mumelamu</i>	72
2.3.2.2. Análise de entrevistas a colaboradores da VIDA	89
2.3.2.2.1. Conclusões resultantes da análise das entrevistas	101
CONCLUSÕES, DESAFIOS E RECOMENDAÇÕES	105

BIBLIOGRAFIA	107
ANEXOS	113

Índice de Quadros

Quadro 1. – ODM (Objetivos de Desenvolvimento do Milénio)

Quadro 2. – Modelo Pós-colonial de Cidadania Global

Quadro 3. – Matriz de Necessidades vs. Satisfatores

Quadro 4. – Autorreflexividade, autorreflexão, autoconsciência

Quadro 5. – Síntese do Projeto *Mumelamu*

Quadro 6. – Área de Intervenção do projeto *Mumelamu*

Quadro 7. – Síntese de categorias do Desenvolvimento Participativo no projeto *Mumelamu*

Índice de Anexos

Anexo I – Entrevistas aos colaboradores da ONGD VIDA

Anexo II – Autorização da VIDA para publicação de dados

Siglas e Acrónimos

APD – Ajuda Pública ao Desenvolvimento

CAD – Comité de Ajuda ao Desenvolvimento

CICL – Camões – Instituto da Cooperação e da Língua

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa

ECOSOC – Economic and Social Council das Nações Unidas

FAO – Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura

FCG – Fundação Calouste Gulbenkian

ICP – Instituto da Cooperação Portuguesa

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IKS – Indigenous Knowledge System

IPAD – Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

MNE – Ministério dos Negócios Estrangeiros

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONG – Organização Não Governamental

ONGD – Organização Não Governamental para o Desenvolvimento

PAC – Planos Anuais de Cooperação

PAIGC – Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PIC – Programas Indicativos de Cooperação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SCI – Sistema de Conhecimento Indígena

SENEC – Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Cooperação

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

USB – Unidades de Saúde de Base

VIDA – Voluntariado Internacional para o Desenvolvimento Africano

INTRODUÇÃO

O objeto de análise deste trabalho é a abordagem participativa do trabalho da ONGD VIDA no âmbito da cooperação para o desenvolvimento. A nossa investigação assenta no pressuposto de que o conceito de desenvolvimento é uma construção histórica influenciada por diversos fatores e que varia consoante o contexto espaço-temporal. O que se propõe neste estudo é historicizar esse conceito, questionando-o e compreendendo o princípio de opressão e violência epistemológica que processos como a colonização implicaram e que a globalização tem vindo a prolongar. Na procura de respostas alternativas em direção a um desenvolvimento sustentável que reflita as identidades e vontades das pessoas, na primeira parte do nosso trabalho, inscrevemo-nos nas teorias pós-coloniais onde se inserem visões como a ecologia de saberes, a perspetiva pós-colonial de cidadania global, assentes numa perspetiva múltipla e não hierárquica.

No contexto das práticas de cooperação para o desenvolvimento, entendemos que, para que o desenvolvimento seja endógeno, deve compreender abordagens participativas que permitam às pessoas assumirem-se enquanto atores do seu desenvolvimento. Neste sentido, na segunda parte, realizamos uma breve perspetiva histórica pré-colonial, colonial e pós-colonial da Guiné-Bissau e fazemos um enquadramento da cooperação portuguesa com este país, concretizando-o na área da educação. Posto isto, apresentamos a ONGD VIDA e analisamos a abordagem participativa adotada pela organização no âmbito da cooperação para o desenvolvimento.

PARTE I

Objeto de Estudo

Vivemos num tempo marcado pela insegurança, pela complexidade e pela incerteza quanto ao futuro. Este clima tem propiciado o ressurgimento da xenofobia, reforçando o olhar sócio centrado sobre o *Outro*, cada vez mais distanciado das culturas, línguas e religiões diferentes das europeias. Este olhar tem sido evidente no que respeita, por exemplo, à atual crise dos refugiados sírios que, num exercício pela sobrevivência, são percecionados como uma ameaça.

Este olhar sócio centrado sobre a diferença não é de hoje. Remonta à Grécia Antiga, na visão do *Outro* enquanto bárbaro, ou não civilizado, perspetiva que atravessou séculos, ganhando força e solidez, tendo-se consubstanciado de formas muito concretas nos atos de colonização e opressão que legitimou. Ao mesmo tempo, as descobertas e inovações científicas permitiram dominar a natureza e limitar a vulnerabilidade das pessoas aos constrangimentos e dificuldades por ela causada. Consolidou-se, desta forma, um paradigma de Desenvolvimento que distanciou e instrumentalizou a natureza, de forma a dela extrair os recursos necessários para criar os bens materiais não só de acesso exclusivo aos que detêm poder económico para os adquirir, mas impondo-se como os objetos a almejar por parte de todos os excluídos. A ciência e, portanto, o conhecimento, foram pilares fundamentais na edificação deste Desenvolvimento, com grande impulso do positivismo, da supremacia da razão, do modernismo e das Revoluções Industrial e Francesa. Com efeito, este positivismo, sob o qual a explicação de todos os fenómenos é passível de ser feita através de leis universais e de lógicas causais e deterministas, foi o suporte da reconstrução económica da Europa no período do pós 2ª Guerra Mundial, conotando o conceito de desenvolvimento com o crescimento económico.

Contudo, nas últimas décadas de globalização temos compreendido que esta narrativa de desenvolvimento ocidental de tipo eurocêntrico e a financiarização da economia preconizada pelo capitalismo neoliberal: i) têm vindo a promover a destruição de ecossistemas pelo impacto que causa na fauna e flora, provocando a extinção de diversas espécies, o que se tem traduzido em desequilíbrios profundos e irreversíveis na biosfera; ii) não têm capacidade para oferecer o acesso por parte de todos e todas aos recursos que respondem às suas necessidades; iii) têm contribuído para a acentuação dos desequilíbrios

na distribuição de riqueza ao nível mundial nos últimos anos¹. Por outro lado, apesar dos contributos válidos no domínio da inovação científica, a perspetiva de raiz iluminista, é apenas uma de entre as diversas que existem no mundo, apesar de se ter imposto como a mais viável. Além do mais, o ser humano não se reduz à dimensão racional, na forma como conhece e apreende o mundo, mas a outras dimensões, como a emocional e a espiritual.

Isto levanta-nos algumas questões: Até que ponto, num mundo tão diverso, fará sentido existir uma conceção sobre a forma de estar e viver que procura sobrepor-se a todas, como sendo a mais correta ou desejável? Fará sentido uma única conceção de mundo? Se há povos no mundo que têm sabido relacionar-se, de forma sustentável, com os recursos disponibilizados pela natureza, por que não considerá-los? Que visões do mundo necessitaremos de mobilizar para trabalharmos na construção de um paradigma de desenvolvimento que promova a justiça e a dignidade para todos e todas? Por detrás de uma conceção de desenvolvimento que se impõe como a soberana, está, com efeito, uma epistemologia, uma matriz de pensamento.

De acordo com Boaventura de Sousa Santos,

“A humanidade moderna não se concebe sem uma subhumanidade moderna. A negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para que a outra parte da humanidade se afirme como universal (e essa negação fundamental permite, por um lado, que tudo o que é possível se transforme na possibilidade de tudo e, por outro lado, que a criatividade do pensamento abissal banalize facilmente o preço da sua destrutividade)” (Santos, 2007, p.76).

O pensamento abissal é, pois, marcado por uma linha que divide o universo em dois, permitindo e legitimando o estabelecimento de uma visão dicotómica e hierárquica do mundo, expressa em diversas narrativas relacionadas com o desenvolvimento. O que é, pois, desenvolvimento, ou ser desenvolvido? Ao nível das Nações Unidas, a preocupação crescente com a sustentabilidade concretizou-se com a Cimeira do Rio (1992), sobre Desenvolvimento Sustentável, adjetivação que trouxe consigo a ideia de crescimento equilibrado, assente nas pessoas, nas suas capacidades e participação cívica. Neste seguimento, é afirmado pelo PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – o conceito de Desenvolvimento Humano² que surgiu da importância dada ao processo de ampliação das opções das pessoas para que tenham acesso às oportunidades e capacidades

¹ De acordo com o relatório da Oxfam de 18 de janeiro de 2016, 62 bilionários detêm tanta riqueza como metade da população mundial (<http://www.oxfam.org.uk/media-centre/press-releases/2016/01/62-people-own-same-as-half-world-says-oxfam-inequality-report-davos-world-economic-forum>).

² PNUD, Relatório de Desenvolvimento Humano, 1994.

que lhes permitam ser o que desejam. Este conceito faz-se acompanhar de um Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, para o qual concorrem indicadores relacionados com a saúde, a educação e o rendimento bruto *per capita*. O IDH permite a elaboração de um *ranking*³ de países que, apesar de se referir a 188 estados-membros das Nações Unidas, não traduz a multiplicidade das realidades a que se refere. Um exemplo é o caso do Butão, um país nos Himalaias que, apesar de ocupar o 136º lugar no ranking do PNUD, desenvolveu o indicador sistémico da Felicidade Interna Bruta que inclui dimensões que vão para além da económica, da saúde e da educação, e que se relacionam com o bem-estar individual e coletivo, como o “uso do tempo” ou a “vitalidade comunitária”. Outro exemplo é o da Costa Rica, uma das democracias mais consolidadas da América Latina e que dissolveu a força militar, canalizando os respetivos investimentos para as áreas sociais; ou ainda países como o Equador e Bolívia, cujas constituições reconhecem a natureza como sujeito de direito, contemplada na lei de direito da *Pachamama* (terra mãe). De facto, todas estas decisões trazem transformações e impactos no desenvolvimento humano, que não se traduzem quantitativamente.

No contexto específico do trabalho de Cooperação para o Desenvolvimento, torna-se importante perceber qual o enquadramento internacional e nacional existente, nomeadamente, ao nível da Educação, para compreender em que medida esta ferramenta estratégica está ao serviço de uma visão eurocêntrica ou de resposta às necessidades efetivas de uma determinada comunidade. Na nossa perspetiva, é fundamental que as pessoas e os ecossistemas estejam no centro destes processos, para que seja efetivamente possível responder às suas necessidades e sejam mitigados os efeitos do crescimento económico dominado pela crença nas virtualidades dos processos de globalização, cujas consequências discutiremos adiante. Cremos que, para se alcançar este equilíbrio, é necessário resgatar e trabalhar sob uma ideia de desenvolvimento que seja sustentável e que não corresponda, necessariamente, a crescimento mas à constituição de um bem-estar global, em que todos e todas possam viver condignamente, com acesso aos bens essenciais que suprimem as necessidades básicas, como a educação ou a saúde. Isto pressupõe uma relação salutar com a natureza e os recursos e o corte com a lógica de produção e consumo infinitos exigidos pela financiarização da economia. Na linha de pensamento de Max-Neef, deverá ser a

³ PNUD, Relatório do Desenvolvimento Humano, 2014
(http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2014_pt_web.pdf).

economia a servir as pessoas, e não o contrário, em harmonia com os ecossistemas e em coerência com a finitude da biosfera.

No seguimento desta necessidade de relacionamento sustentável com a natureza e com base na ideia de bem-estar que o desenvolvimento deve compreender, debruçamo-nos sobre os povos indígenas e os seus sistemas de conhecimento, pelo direito que devem ter a serem atores do seu próprio desenvolvimento, ao mesmo tempo que constituem contributos importantes para um paradigma pós-colonial. Com efeito, para que seja possível promover um desenvolvimento endógeno, reflexo da identidade cultural de uma determinada comunidade, em detrimento de uma monocultura, torna-se necessário uma participação consistente da população em questão. Na verdade, se o Desenvolvimento Humano definido pelo PNUD assenta na importância do alargamento das opções das pessoas, colocando-as no centro do desenvolvimento, a estas deve ser restituída a ferramenta da participação cívica. A *Agenda pós-2015*, que se centra no Desenvolvimento Sustentável, alicerça-se justamente na responsabilidade que cada pessoa deve assumir nos processos de desenvolvimento, sublinhando a necessidade de superação dos modelos económicos clássicos.

Assim, os propósitos deste trabalho de investigação articulam-se em torno de dois eixos. No primeiro realizar uma análise crítica do conceito de desenvolvimento, na sua génese e transformação, particularmente no final do séc. XX e inícios do séc. XXI. Quisemos igualmente relacioná-lo com outros discursos, com os quais a noção de desenvolvimento se articula e da qual é indissociável: o discurso sobre a globalização, as teorias da colonização e pós-coloniais, e a sua afetação sobre os sistemas de conhecimento, nomeadamente sobre o conhecimento indígena. Procurámos depois debater os pressupostos fundamentais em que o desenvolvimento deve, em nosso entender, assentar para que se constitua como sustentável e discutimos o envolvimento dos sujeitos através da importância da corresponsabilização e da autonomia no trabalho conjunto de desenvolvimento, quer como promotores de projetos de desenvolvimento, quer como públicos-alvo, beneficiários desses projetos.

Num segundo eixo quisemos compreender, no que respeita às atividades e projetos de Cooperação para o Desenvolvimento, a importância do envolvimento do próprio público-alvo de uma determinada ação, através da sua participação. Por um lado, esta é fundamental enquanto forma de expressão do conhecimento dos beneficiários, das suas estruturas sociais, das suas vontades, de respeito pelas suas espiritualidades, por outro, para que ocorra o envolvimento nos processos de tomada de decisão, no diagnóstico de problemáticas e dificuldades e mecanismos a acionar para os ultrapassar, bem como no controlo e gestão dos

recursos. A participação constitui-se, desta forma, enquanto ferramenta e objetivo do desenvolvimento, um meio e simultaneamente um fim.

Neste sentido, o nosso objeto de estudo são, portanto, as práticas participativas integradas no estudo de caso da ONGD VIDA, de forma a darmos resposta a algumas questões: de que forma a participação do público-alvo ou beneficiários está consagrada nos projetos; como se operacionaliza esta participação nas diferentes fases de projeto desde o diagnóstico, passando pela implementação, monitorização e avaliação dos mesmos; em suma, como se concretizam e decorrem as práticas participativas em projetos de Cooperação para o Desenvolvimento num país como a Guiné-Bissau, que se encontra em desenvolvimento e se constitui como um Estado frágil. As práticas participativas, os princípios, e valores que norteiam a ação da ONGD, as suas metodologias de intervenção, (entre os membros da organização e entre estes e os membros da comunidade), constituem por isso mesmo um indicador das dificuldades, mas também potencialidades inerentes aos projetos de desenvolvimento em educação. Permitem, além do mais, identificar os principais constrangimentos à ação, a pressão das instâncias internacionais e as margens de liberdade que permitem consolidar práticas de desenvolvimento partilhadas e sustentáveis. Para que o desenvolvimento seja sustentável e reflita as identidades, formas de conhecimento, vontades e visões de uma comunidade, é necessário que seja participativo, através da ativação de metodologias e práticas participativas. Isto é apenas possível numa escala local, da qual a globalização é a antítese.

Motivações para a investigação

A escolha do tema de investigação relaciona-se com as crescentes preocupações que temos vindo a desenvolver, proporcionadas por experiências pessoais e profissionais. Tendo por formação de base o ensino (licenciatura), as experiências que fomos desenvolvendo neste âmbito despertaram-nos questões face às problemáticas e desafios da educação, nomeadamente no que respeita à relação entre os seus objetivos, princípios e as questões sociais que os determinam e, simultaneamente, reproduzem. Para além disso, as experiências profissionais desenvolvidas em educação, no âmbito da Cooperação para o Desenvolvimento na Guiné-Bissau, bem como na área de Educação para o Desenvolvimento, e a oportunidade de realizar o curso pós-graduado de Cooperação e Educação para o Desenvolvimento no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa foram determinantes na tomada de posição crítica face às questões do desenvolvimento no

mundo contemporâneo e à coerência e congruência com as respectivas práticas educativas. Neste sentido, a presente investigação resulta das experiências profissionais e pessoais, sendo que as minhas perspetivas sobre cada uma delas é cada vez mais integral, uma interfere na outra, não existe uma sem a outra.

Metodologia de Investigação

O nosso estudo caracteriza-se, sob o ponto de vista metodológico, numa pesquisa de investigação qualitativa enquanto campo privilegiado das ciências da educação. Optámos por este tipo de metodologia porque, pelo seu carácter exploratório e indutivo, ela permite ao investigador realizar uma interpretação do mundo com base em padrões encontrados em dados, conversas, textos e imagens. Pela abordagem espontânea e natural que lhe é inerente, a pesquisa qualitativa permite-nos estudar fenómenos “em seus cenários naturais”, compreender o entendimento que as pessoas envolvidas conferem à questão da participação (Denzin & Lincoln, 2003, p. 17). Com efeito, a pesquisa qualitativa permite aprofundar e desenvolver entendimentos e conceitos não contemplados de forma satisfatória até então.

Os procedimentos de análise iniciaram-se pela revisão da literatura em termos da produção académica, ou técnica (no caso dos organismos internacionais) no sentido de mapear os conceitos fundamentais que atravessam a problemática do nosso estudo. No âmbito dos estudos qualitativos em educação optámos pela metodologia de Estudo de Caso, para compreender em que medida os projetos promovidos pela ONGD VIDA consagram a participação como forma de envolvimento dos beneficiários na promoção de um desenvolvimento sustentável, endógeno, que respeite as suas vontades e a sua identidade. Para analisarmos de forma intensa e profunda estes processos, de carácter subjetivo e enraizados culturalmente nas práticas dos grupos intervenientes, constituímos-nos como observadores participantes, conscientes do facto de que o conhecimento aqui produzido por nós não escamoteia a nossa subjetividade, o envolvimento das nossas próprias limitações e circunstâncias.

No quadro do nosso plano de observação, constituímos-nos enquanto observadores participantes, na medida em que, enquanto colaboradores da organização, participámos em reuniões de projetos, em atividades com as comunidades na Guiné-Bissau, analisámos documentos da organização, como relatórios narrativos de atividades e *newsletters*, partilhando contextos de trabalho, conversas informais, preocupações, interesses e metas coletivas. Para captar as experiências de forma aprofundada, recorreremos à entrevista,

enquanto técnica privilegiada de recolha de informação em primeira mão. Na verdade, esta técnica constitui-se como primordial na nossa investigação, na medida em que nos permite compreender, em profundidade, como decorrem as práticas e os processos de participação; a origem e a razão desta opção metodológica; como acontece o envolvimento dos beneficiários nas atividades e projetos de desenvolvimento; como estas práticas são perspectivadas e as significações que lhes são atribuídas, bem como as emoções e opiniões inerentes; as ferramentas e metodologias utilizadas para que a participação seja efetivamente implementada; como decorre a integração das formas de conhecimento dos beneficiários e experiências, etc.. Cabe-nos, pois, a partilha das representações e significações das pessoas envolvidas, assumindo-nos, simultaneamente, enquanto instrumento de recolha e de interpretação de dados.

Recorremos também à técnica de observação não participante, na consulta de artigos, relatórios, dados estatísticos, nacionais e internacionais, sobre as questões do desenvolvimento participativo, da globalização e cooperação, que nos permitiram produzir informações relativas ao nosso objeto de estudo. De forma a descrever e interpretar o conteúdo relativo às práticas participativas, recorremos à análise de conteúdo de documentos e entrevistas realizadas, enquanto procedimento lógico de investigação empírica (Silva & Pinto, 1986). No que concerne ao público-alvo da nossa investigação, tendo em conta de que se trata do estudo de caso da ONGD VIDA, procedemos à entrevista a cinco membros da organização, enquanto informadores privilegiados. Duas das entrevistas foram presenciais, em Lisboa, e as restantes realizaram-se via conferência *online*, pela sua presença na Guiné-Bissau. Todo o processo de investigação decorreu entre Outubro de 2014 e Outubro de 2015. Posteriormente, procedemos à descrição analítica dos dados que recolhemos em documentos e nas entrevistas, estabelecendo relações com a análise documental que realizámos na primeira parte. Procedemos, finalmente a deduções, interpretações e recomendações que se encontram plasmadas nas conclusões do presente trabalho.

Problemática Teórica

1. Conhecimento e Desenvolvimento – a instituição do paradigma eurocêntrico

Para compreendermos a relação existente entre Conhecimento e Desenvolvimento, é necessário procedermos a uma breve retrospectiva sobre o percurso histórico de afirmação do paradigma de conhecimento ocidental de tipo eurocêntrico e de que forma este se desenvolveu e fortaleceu. Na Grécia Antiga, os Helénicos usaram o termo Bárbaro para categorizar todos os não helénicos, conceito carregado de conotação negativa, alimentada pela experiência daqueles nas áreas do comércio e trocas, no escravagismo e conflitos com outros povos. A oposição Helénicos versus Bárbaros cresceu alimentada por intelectuais atenienses que a registaram, nomeadamente, na literatura (Lepenies, 2008). Esta visão dicotómica repetiu-se na era cristã ao denominar os “outros” como pagãos. Se, por um lado, os helénicos viam os bárbaros num estado estático de desenvolvimento inferior e incompatível, corroborado pela sua noção do tempo como circular, para gregos e romanos as diferenças não eram concebidas mediante tempo ou espaço, mas representadas na mitologia:

“(...) O selvagem tem de ser inventado antes de ser “encontrado”, razão pela qual os limites da mitologia se confundem com um espaço geográfico que demarca o que é conhecido do desconhecido” (Madeira, 2007, p. 30).

Os Cristãos, por outro lado, tiveram uma visão inclusiva na qualificação de todos os outros como pagãos, pelo que estava subjacente a ideia de ascensão ao estado de cristianização. E esta ideia de transformação é transportada, posteriormente, para a noção de desenvolvido ou não desenvolvido, como teremos oportunidade de verificar mais adiante (Lepenies, 2008). Na Europa medieval, sob influência dos princípios cristãos, a ciência encontrou na síntese Tomás-Aristotélica entre fé e razão o principal meio de compreender a natureza e os fenómenos naturais. Com a Revolução Científica, ou a Idade da Razão nos séculos XVI e XVII, a natureza passou a ser considerada passível de controle e colocada ao serviço das pessoas, com base na separação epistemológica entre o conhecedor e o conhecido. Este distanciamento, por sua vez, legitimou o pressuposto de que o conhecedor humano não ocupa lugar no cosmos conhecido: fora da história, o conhecedor conhece o

mundo objetivamente. Desta posição, o conhecedor aplica a missão neutral da ciência: a aplicação da razão para a compreensão do ambiente natural. Através da razão, os pioneiros da ciência poderiam melhor compreender os fenómenos complexos do mundo, reduzindo-os às suas partes constituintes para depois voltar a juntá-las de acordo com as leis de causa e efeito, princípios inerentes ao *cogito ergo sum* de René Descartes (1596-1650) (Semalíe *et al*, 1999). Esta visão levou à conceção do mundo como um sistema mecânico dividido entre dois reinos: i) um mundo interior de sensação e ii) um mundo objetivo composto por fenómenos naturais, dualismo cartesiano que fundou a ideia de que as leis dos sistemas físicos e sociais poderiam ser compreendidas objetivamente pelos investigadores, independentemente da percepção humana.

Também Francis Bacon (1561-1621), ao conceptualizar a ciência como a entidade que controlaria a natureza, reduzindo-a a escrava e, ao estabelecer a supremacia da razão sobre a imaginação, bem como a hegemonia da matemática de Galileu, reforçaram a fundação de Descartes e Newton que permitiriam à ciência e tecnologia mudar o mundo. Se o racionalismo iluminista viria a contribuir, por um lado, para a desmistificação e libertação dos dogmas medievais, por outro, contribuiu para a edificação de um paradigma desumanizado e desespiritualizado, ao negar tudo o que fosse para além do comprovado cientificamente (Semalíe *et al*, 1999). Clarificando os conceitos de causa e efeito, Isaac Newton (1643-1727) prolongou o cartesianismo num modelo de conhecimento, sob cujo princípio qualquer aspeto de um sistema poderia ser previsto com absoluta certeza se a sua condição fosse compreendida em detalhes precisos e através do uso das ferramentas apropriadas de medição (Semalíe *et al*, 1999). Estava, pois, instalado, o conceito científico moderno Cartesiano-Newtoniano, sob o qual se pode conhecer tudo através de métodos analíticos e investigativos com a sua centralização, concentração, acumulação, eficiência e fragmentação. Esta visão dualista reforçou uma ordem social e política racionalista, e expansionista pelo desejo de poder e conquista. Com efeito, o bárbaro, designação que resistiu ao longo do tempo, era visto como uma criança, legitimação que os académicos castelhanos de Salamanca encontraram, no séc. XVI, para justificar moral e legalmente, a instrumentalização da população indígena – através da sua comparação a uma criança, ou ser humano que, embora fazendo parte de uma mesma família, ainda se encontra num estágio imaturo e por isso necessita ser civilizado (Lepenies, 2008).

O termo civilizar, cunhado em França – *civiliser* – que surgiu em meados do séc. XVIII com o sentido de polir, de passar do estado natural ao socializado, cultural e intelectualmente superior, contribuiu para esta visão evolutiva e teleológica do

desenvolvimento. Foi-lhe acrescentado o sufixo *-ation*, *civilization* por neologismo, processo característico do séc. XVIII. Este processo e do qual o civilizado é resultado, apresenta claras semelhanças ao termo desenvolvimento que tem inerente as ideias de processo e resultado, como teremos oportunidade de analisar mais adiante (Lepenies, 2008).

Esta ideia de percurso evolutivo da espécie humana foi também assumida por Adam Ferguson, no seu “*Essay on the History of Civil Society*” (1767), ao apontar a sociedade civil como a marca de água de qualquer nação: assim como se passa da infância à idade adulta, também a espécie humana deveria evoluir da rudeza à nação “polida”. Neste sentido, dividiu o percurso histórico da humanidade em 4 estádios distintos: o dos selvagens, o dos nómadas, o dos agricultores sedentários e as nações com níveis elevados de comércio e indústria, sendo este último o estádio a almejar por qualquer sociedade (Lepenies, 2008). Se, por um lado, este carácter classificatório e hierárquico viria a marcar o conceito de desenvolvimento até à contemporaneidade, por outro, a ideia de que a humanidade devia progredir de nível civilizacional foi determinado pela “experiência histórica dos países europeus” (Amaro, 2003, p. 7). Com efeito, para a construção deste paradigma, foi necessário uma viabilização material, por um lado e, por outro, ao nível das alterações nos valores, processos que decorreram de forma não linear, mas interdependente, durante vários séculos. Para a primeira, concorreram as diversas mudanças que culminaram na Revolução Industrial; e, para a segunda, as transformações ao nível cultural, filosófico, religioso e científico, que desaguaram na Revolução Francesa (Amaro, 2003). A visão utilitarista e distante da natureza, juntamente com os valores de progresso, crescimento, riqueza e expansão, associados à ideia positivista do conhecimento científico como o único que exclui crenças ou qualquer fator não comprovável pelos métodos científicos, tiveram, por conseguinte, um papel determinante na construção da narrativa eurocêntrica de desenvolvimento que se estendeu até ao séc. XX.

Estas ideias conduziram à consolidação do princípio economicista, que se consubstanciou nas três décadas subsequentes à Segunda Guerra Mundial, sob o qual se considera o crescimento económico como condição necessária e suficiente para o desenvolvimento. Os pressupostos contidos neste princípio passaram, essencialmente, pelo aumento do nível de vida material, assente num fluxo crescente de bens e serviços e no respetivo aumento de poder de compra das pessoas (Amaro, 2003). Se o Modernismo perspetivara a natureza enquanto recurso e a Revolução Industrial valorizou o ser humano enquanto força produtiva, a amálgama entre os conceitos de “desenvolvimento” e de “crescimento económico”, fez com que se comesçassem a usar os indicadores de crescimento

económico para qualificar o nível de desenvolvimento dos países: países industrializados tornaram-se sinónimo de países desenvolvidos. Simultaneamente, o desenvolvimento tornou-se um objetivo global, como uma nova forma de interação entre os estados soberanos, baseada em enquadramentos teóricos e guiada por algumas instituições internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional ou as Nações Unidas. Embora o conceito já tivesse sido usado anteriormente, no discurso inaugural do presidente americano Harry S. Truman foi lançado o apelo para uma concertação global na tentativa de tornar desenvolvidas as áreas subdesenvolvidas. No seu discurso, Truman destacou que competia aos desenvolvidos ajudar os menos afortunados, para que a humanidade pudesse alcançar uma vida decente e satisfatória, como direito de todos (Lepenies, 2008).

Observa-se, deste modo, um paralelismo e continuidade entre o processo de civilização ao longo da colonização e a ajuda ao desenvolvimento internacional: civilizar é uma obrigação do civilizado face ao não civilizado; desenvolver é um dever do desenvolvido perante o não desenvolvido (Lepenies, 2008). Se, por um lado, desenvolvimento é o processo ou facto de desenvolver, é, ao mesmo tempo, o resultado concreto deste processo, como pudemos ver relativamente ao conceito de civilização. Vemo-nos, pois, perante duas ideias subjacentes a este conceito: a) o desenvolvimento relativo à ajuda, que, por sua vez, pretende promover b) o desenvolvimento imanente (Amaro, 2003). Na realidade, é a noção de “dever” das nações mais ricas ajudarem as mais pobres que vai determinar o carácter da ajuda internacional, nas décadas de 60 e 80, tendência que sofreu alterações quando, em 1990, o Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD) introduziu o conceito de *desenvolvimento humano* enquanto processo de alargamento das escolhas por parte das pessoas (Lepenies, 2008).

Neste seguimento, o PNUD propôs uma medida de acordo com a qual o desenvolvimento humano poderia ser quantificado: o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – que se foca em três elementos essenciais da vida humana – longevidade, educação e padrões de vida decentes. Desde então, o PNUD tem vindo a publicar anualmente um *ranking* de países, de acordo com aquele índice. Havendo alterações de posições de diferentes países, este *ranking* espelha a perceção de que o desenvolvimento é um processo gradual em que, idealmente, os diferentes países devem obrigatoriamente passar pelos diferentes estádios de desenvolvimento. Tendo em conta que o IDH se baseia em indicadores respeitantes ao rendimento *per capita*, à literacia e à esperança média de vida, outro aspeto importante é o facto de que, mesmo os países com elevada posição no ranking, no que respeita ao seu rendimento *per capita*, podem desenvolver-se infinitamente. Isto significa

que não existe um estágio final de desenvolvimento a ser alcançado, mas que o desenvolvimento é o processo de aproximação de um estágio mais elevado, sem que este seja jamais atingido (Lepenies, 2008). Os conceitos de *desenvolvimento sustentável* e de *desenvolvimento humano* reforçados no Rio de Janeiro em 1992 e pelo PNUD em 1994, respetivamente, desviaram-se da visão estrita de crescimento económico (Ferreira, 2013). Posteriormente, tendo em conta a perpetuidade da pobreza, apesar das ajudas internacionais aos países mais pobres, tem lugar, no ano de 2000, a Cimeira do Milénio das Nações Unidas, de onde emanam os Objetivos do Desenvolvimento do Milénio – ODM – que estabeleceram metas a atingir até ao final do ano de 2015:

Objetivo 1: Reduzir a pobreza extrema e a fome	Objetivo 5: Melhorar a saúde materna
Objetivo 2: Alcançar o ensino primário e universal	Objetivo 6: Combater o VIH / SIDA, a malária e outras doenças
Objetivo 3: Promover a Igualdade de Género e o empoderamento das mulheres	Objetivo 7: Garantir a sustentabilidade ambiental
Objetivo 4: Reduzir a mortalidade infantil	Objetivo 8: Criar uma parceria mundial para o desenvolvimento

Quadro 1. Objetivos do Desenvolvimento do Milénio

Apesar dos esforços e progressos registados, os ODM excluíram aspetos fundamentais do desenvolvimento, como a paz e segurança, a governação e os direitos humanos, ignorando diversas questões centrais da vida dos mais pobres (Ferreira, 2013). Esta construção assentou, novamente, numa visão assimétrica e dicotómica do mundo: Norte vs. Sul; doadores vs. recetores; países ricos vs. países pobres, cabendo aos primeiros a responsabilidade de ajudar os países em desenvolvimento (Lepenies, 2008). De facto, esta visão implica que os conceitos de *desenvolvido* e *em desenvolvimento* se excluam mutuamente, sendo que um é definido sempre em oposição ao outro. Tendo em consideração o conceito de desenvolvimento tal como ele é perspetivado hoje e estabelecido internacionalmente pelo PNUD, podemos afirmar que 1. Há uma dicotomia entre desenvolvido / em desenvolvimento; 2. Desenvolvimento é um processo infinito; 3. Há uma responsabilidade do mais desenvolvido em promover o desenvolvimento do não / menos desenvolvido.

Estas ideias compõem um paradigma de desenvolvimento mas que não é único. Esta narrativa suporta a existência de dois paradigmas do Desenvolvimento a que Rogers

designou por *Deficit Paradigm* – que apresenta um enquadramento único normativo ao qual todas as pessoas e nações devem chegar; e *Disadvantage Paradigm* – que perspetiva o mundo em termos de dicotomias: ricos vs pobres; oprimidos vs opressores; industrializado vs não industrializado; indígenas vs colonizadores; centro vs periferia. Neste modelo, a inclusão dos excluídos ou marginalizados é o principal objetivo de desenvolvimento, através da transformação de valores e das estruturas sociais das elites (Rogers, 2004). Desta feita, é questionável a apresentação de uma mesma meta à qual todos devam aspirar chegar, independentemente da sua identidade ou do caminho que têm que percorrer (*Deficit*), por outro, também questionamos a proposta de soluções universais para problemas designados sob uma perspetiva linear e dicotómica em que os ricos devem ajudar os pobres, ou os incluídos incluir os excluídos (*Disadvantage*). As ideias que constituem estes dois paradigmas de Rogers vão de encontro às três ideias que compuseram o paradigma de desenvolvimento referido anteriormente, enquadrado pelas Nações Unidas. Por este motivo, e pela necessidade de um apelo à responsabilidade global, foram definidos e estão a ser alvo de consulta pública, os ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – uma agenda do desenvolvimento estabelecida até 2030, que se projeta mais holística, com maior atenção à diversidade e complexidade das múltiplas realidades existentes no mundo e as transformações que têm vindo a decorrer. Assim, podemos concluir que o conceito de desenvolvimento não só se construiu a partir de uma conceção do mundo dicotómica, repetidamente reiterada pelo uso de categorias que dividem o mundo em duas partes e o hierarquizam, mas é, sobretudo, de salientar o facto de se tratar de uma noção milenar (e linear), constituída a partir de contextos históricos e civilizacionais que impõem lógicas adaptadas às necessidades dos países mais ricos.

1.1.A Globalização – um instrumento de opressão neoliberal

“Like slavery and apartheid, poverty is not natural. It is man-made and it can be overcome and eradicated by the actions of human beings. (...) Overcoming poverty is not a gesture of charity. It is an act of justice. It is the protection of a fundamental human right, the right to dignity and decent life. While poverty persists, there is no true freedom.”
(Nelson Mandela, 2005)

A mundialização do paradigma de desenvolvimento ocidental teve início com a colonização, mas é no séc. XX que se consolida. É com o fim da Guerra Fria que se constata

mais claramente a fragmentação Norte-Sul, despoletando uma maior concentração de debates acerca da pobreza, como vimos anteriormente, mas é sobretudo a partir de então que, de acordo com a maioria dos autores, se aceleram e consolidam os processos de Globalização, com efeitos inéditos e que ditaram uma nova ordem mundial. De acordo com Held *et al*, a globalização consiste:

“A process (or set of processes which embodies a transformation in the spatial organization of social relations and transactions – assessed in terms of their extensity, intensity, velocity and impact – generating transcontinental or interregional flows and networks of activity, interaction, and the exercise of power”.

(Held *et al*, 1999, p. 16, citado em Tickly, 2004, p.112).

Por outro lado, de acordo com Giddens:

“Globalisation can thus be defined as the intensification of worldwide social relations which link distant localities in such a way that local happenings are shaped by events occurring many miles away and vice versa.”

(Giddens, 1990, citado em Williams *et al*, 1994, p. 181).

A proximidade que a Globalização dita através da intensificação das relações sociais, económicas e financeiras, independentemente da localidade, trouxe um novo significado às interdependências que ultrapassam, agora as fronteiras nacionais. Isto significa, por exemplo, que a prosperidade de uma área urbana na Ásia pode estar relacionada, através de redes económicas globais complexas, ao empobrecimento de um bairro nos Estados Unidos da América. A globalização é marcada por um carácter dialético e influenciada por processos de desenvolvimento desiguais; a perda de autonomia de alguns estados ou de grupos de estados tem acompanhado um crescimento noutros, como resultado de alianças, guerras, ou mudanças políticas e económicas de vários tipos (Giddens, 1990, citado em Williams *et al*, 1994). Na economia globalizada de hoje, as grandes empresas transnacionais têm orçamentos mais elevados do que alguns estados, embora não consigam rivalizar com a questão da territorialidade e meios de controlar a violência porque, independentemente do seu poder económico, as empresas não são organizações militares, como foram algumas durante o período colonial e não podem estabelecer-se como entidades políticas ou legais que regulam um determinado território (Giddens, 1990, citado em Williams *et al*, 1994). Desta forma, se os estados-nação são os principais atores na ordem global política, as empresas são os agentes dominantes na economia mundial: nas suas relações umas com as outras e com estados e consumidores, as empresas dependem da produção para terem lucro e do seu consumo. Numa economia mundial capitalista, que nunca serviu apenas como um mercado para a troca de bens e serviços, envolveu e envolve hoje a mercantilização da força

de trabalho nas relações de classe que separam os trabalhadores do controlo dos seus meios de produção, processo que tem implicações nas desigualdades globais (Giddens, 1990, citado em Williams *et al*, 1994). Com efeito, o proprietário das máquinas tornou-se proprietário da força de trabalho que nelas operava, convertendo o controlo sobre as coisas em controlo sobre as pessoas (Santos, 2007). A Globalização transformou, desta forma, a corrida para o crescimento, ao mundializar a competitividade, retirando a hegemonia ao estado-nação que se vê à mercê das obrigações privadas que ditam as regras, permitindo a ascensão e consolidação do que Boaventura designa por “fascismo social”, um regime social de relação de poderes extremamente desiguais que concedem aos mais fortes poder sobre a vida e o modo de vida da parte mais fraca (Santos, 2007, p. 80). Isto determinou a relevância dada aos interesses económicos em detrimento das políticas, pelo que, a influência que cada estado tem na política global passou a ser fortemente condicionada pelo seu nível de riqueza e a relação entre esta e a força militar (Giddens, 1990, citado em Williams *et al*, 1994). São as políticas que, por sua vez, se têm vindo a moldar às exigências do neoliberalismo económico que instalou uma crise global.

Ao nível político, esta crise vê-se agudizada pela ineficácia das instituições políticas representativas frente à ação das elites de poder financeiro e pela internacionalização crescente das decisões políticas e pela falta de controlo que a cidadania tem sobre as burocracias públicas. Ao nível social, a crise acentua-se pela crescente fragmentação de identidades socioculturais; pela falta de integração e comunicação entre movimentos sociais; pela crescente exclusão social e política; e pelo empobrecimento de grandes massas. No plano económico, o sistema de mundialização, o auge do capital financeiro e o seu enorme poder concentrador; a crescente participação do complexo militar na vida económica e os múltiplos efeitos das sucessivas atualizações tecnológicas nos padrões de produção e de consumo agravam a crise (Neef, 2005). Todas estas questões dificultam o desenvolvimento dos países mais pobres que se veem em grande desvantagem. Isto obriga-os, com a cumplicidade de governantes e de classes dominantes, a enormes sacrifícios e custos sociais para sanear os seus sistemas financeiros e pagar as suas dívidas aos credores do mundo industrializado (Neef, 2005). Torna-se, portanto, evidente, a herança da separação e visão utilitarista da natureza que legitima a sobre-exploração de recursos naturais e a busca pelo crescimento económico incessante, liderado pelas grandes empresas transnacionais que assenta na exploração de recursos humanos. Estes fatores refletem-se, hoje, na perda da biodiversidade e consequente destruição de ecossistemas e, em termos económicos, na distribuição irregular e desequilibrada da riqueza que está, cada vez mais, em menos mãos.

1.1.1. A Globalização e o Colonialismo

“(...) Creio que talvez estejamos entrando num período em que as sociedades são politicamente democráticas e socialmente fascistas” (Santos, 2007, p.81).

Na medida em que a globalização concorre para uma uniformização cultural, ela tem vindo a consolidar os ganhos da violência direta que adveio das conquistas coloniais, a instalar a violência estrutural das relações económicas globais e a violência cultural e epistémica dos discursos (Hoppers, 2000). Na verdade, assim como a colonização se baseou na relação de domínio e subjugação, o sistema internacional globalizado tem vindo a reafirmar e a reproduzir as desigualdades que são necessárias para a visão limitadora de progresso e compreender o desenvolvimento de forma mais lata, mas para ser assimilada e rotinizada à escala mundial (Hoppers, 2000). É, pois, visível que o conceito universal de civilização continua a justificar o domínio cultural ocidental sobre outras sociedades e a sua necessidade de reproduzir as práticas e instituições Ocidentais que são vistas e consideradas como universais. Por outras palavras, o ocidente tem continuado e continua a sustentar a sua posição proeminente, a defender os seus interesses e assumindo-os como os interesses da comunidade global, legitimando as ações que refletem apenas os interesses das potências ocidentais, através da integração das outras economias no sistema económico global que domina (Hoppers, 2000).

O discurso civilizacional que deu origem ao conceito de desenvolvimento é agora reiterado, no espaço global, e pressupõe os Europeus / Ocidentais como os únicos contemporâneos, os detentores e “habitantes” da modernidade. As regras ditadas pelo mercado neoliberal impõem na sociedade os objetivos de consumo e acumulação como os principais, numa lógica materialista e de competitividade em que os recursos e as estruturas sociais que poderiam libertar, aliviar e dar independência de mercado são aniquilados. As famílias e comunidades entram em rutura, e a água e a biomassa são expropriadas em nome da eficiência e progresso económico (Hoppers, 2000). Disto são exemplo os tratados de livre comércio entre os E.U.A. e países da América Latina que, sob promessa de fazer chegar às populações produtos em formato mais moderno, lhes usurpam os recursos e os destituem das suas formas de subsistência. Num jogo que vai exigindo a elaboração de regras à medida que se desenvolve, é a competitividade que norteia a doutrina económica neoliberal e que dita o estado do mundo. Pontuado por histórias e situações que põem em causa a qualidade

de vida e a sobrevivência humana, o formato da corrida mundializada privilegia as empresas de cariz multi e transnacional, e o *outsourcing*, que facilita, por sua vez, a desresponsabilização das mesmas no desrespeito pelos direitos humanos. A dimensão mundializada deste tipo de empresas e a abundância de intermediários traduz-se numa complexificação de redes, tornando questões relacionadas com, por exemplo, a soberania alimentar, em problemas multifacetados, pluridimensionais, mas interdependentes. Se o processo de colonização decorreu da ocupação e controle sob a prerrogativa da conquista, impondo um “fascismo territorial”, do qual é exemplo a usurpação de terras, o capitalismo neoliberal tem resultado noutras formas de fascismo: fascismo de “apartheid social”, ao promover a segregação social dos excluídos e definindo uma organização urbana dividida entre zonas mais ou menos civilizadas; e o “fascismo contratual”, que decorre da diferença abismal de poder entre as partes e da consequente aceitação, pela parte mais vulnerável, das condições impostas, por falta de alternativa (Santos, 2007, pp. 80, 81).

O carácter prescritivo da globalização também se tem feito sentir através do processo de difusão cultural que as organizações internacionais facilitam, pressionando para que os respetivos valores sejam adotados pelo mundo enquanto universais. Neste sentido, a Globalização tem prolongado a promoção da monocultura ocidental sobre as outras, de uma forma semelhante ao Colonialismo. Na verdade, as ligações e redes que integram aquele conceito de Globalização já se faziam sentir no Colonialismo, por exemplo, através do modelo de educação e ensino europeu que se estendeu às periferias coloniais, difundindo a escola de massas, ao mesmo tempo que foi usado como um mecanismo fundamental de imposição e difusão de religiões globais por toda a África subsariana, nomeadamente o Cristianismo. Também contribuiu diretamente para o desenvolvimento das trocas e do comércio global, através do fornecimento de competências básicas. Contudo, porque a educação colonial oferecia tipicamente uma educação limitada e nunca universal, contribuiu para a consequente marginalização das economias pós-coloniais Africanas. A educação colonial também era fortemente elitista e, como tal, responsável na formação de elites indígenas. Na verdade, foi instrumental na globalização de línguas europeias que facilitaram, por sua vez, a criação de mercados. Não obstante, a educação colonial lançou as sementes na resistência local às forças globais contemporâneas, terreno onde cresceram os intelectuais e revolucionários que estiveram à frente das lutas pela libertação e independência (Tickly, 2004).

É importante reconhecer, primeiramente, que o colonialismo, enquanto ocupação e imposição de poder e valores não terminou: as suas modalidades e efeitos têm vindo a

perpetuar-se e a transformar-se como consequência da globalização. E, seguidamente, é necessário compreender o papel central que a colonização Europeia de países fora da Europa tem desempenhado na própria definição da condição pós-colonial (Tickly, 2004). Neste sentido, é urgente a democratização e a mudança do modelo económico, com consciência das limitações impostas pelas iniciativas macropolíticas e macroeconómicas. Se a Globalização perpetua a supremacia da narrativa ocidental, da sua contemporaneidade em detrimento de outras formas de conhecimento, que não a ocidental, para se alcançar a transformação do modelo económico neoliberal em direção à construção de uma sociedade mais justa e equitativa, está subjacente a necessidade de respeito e complementaridade entre os sistemas de conhecimento ocidental e os sistemas de conhecimento indígena. Na linha de pensamento de historiadores, filósofos e pedagogos como Foucault, Freire e Odora Hoppers, defendemos a ideia da necessidade de um diálogo crítico-reflexivo entre as perspetivas ocidentais e não ocidentais. Este diálogo permitirá, por sua vez, uma análise comparativa sobre formas de compreensão aos níveis ontológico, epistemológico e sociológico – o que Hoppers designa por “pedagogia crítica emancipatória” (Hoppers, 2002, p.27).

1.2. O papel das teorias e propostas Pós-coloniais no desenvolvimento

Apesar de legitimada pela ideia de civilização, a colonização constituiu, na verdade, num processo de oposto, de brutalização, de cobiça, violência, racismo e relativismo moral no colonizador, como descreve Aimé Césaire (Césaire, 1972, citado em Williams *et al*, 1994). Este processo foi apenas admitido nos espaços extraeuropeus, daí que o Nazismo tenha sido visto de forma tão deplorável, quando, na verdade, o princípio de base foi o mesmo, mas, desta vez, dentro de portas. Para Césaire, Hitler constituiu a figura que torna possível ver estas questões à larga escala e compreender que a sociedade capitalista, no seu estado presente, é incapaz de estabelecer um conceito dos direitos de todos os homens, tal como se tornou incapaz de estabelecer um sistema de ética individual:

“(…) No one colonizes innocently, that no one colonizes with impunity either; that a nation which colonizes, that a civilization which justifies colonization – and therefore force – is already a sick civilization, a civilization that is morally diseased, that irresistibly, progressing from one consequence to another, one repudiation to another, calls for its Hitler, I mean its punishment.”
(Césaire, 1972, citado em Williams *et al*, 1994, p. 176).

Inerente aos processos de colonização, há um princípio de opressão que se constitui e se justifica com a violência epistemológica. Neste sentido, os processos de descolonização

implicam a horizontalidade epistemológica, proposta na “ecologia de saberes” de Boaventura de Sousa Santos, ou a “pedagogia crítica emancipatória” de Hoppers. Para que estas sejam possíveis, necessitamos de reconhecer a violência imperialista e epistemológica, questioná-la e analisá-la, nas múltiplas contribuições e visões sobre o colonizado. Trata-se de assumirmos uma posição pós-colonial que vai muito para além da descrição da mudança cultural, política e económica, que decorrem da experiência colonial europeia, mas, sobretudo, assumir uma mudança epistemológica na forma como os eventos são descritos e interpretados (Tikly, 2004). Assumir esta posição é, para nós, uma forma de resistência à obliteração das consequências do colonialismo, para que não nos limitemos a perspetivar o passado colonial como um conjunto de experiências e práticas políticas desligadas do conhecimento presente (Gandhi, 1998). A colonização territorial pode ter terminado, mas este fim não garantiu o surgimento de um novo ser, perdurando um formato de colonização mental, o que coloca o colonizado no que Memmi denomina de *patologia do limbo colonial* entre chegada e partida, independência e dependência, e que tem a sua origem nas memórias e resíduos da subordinação (Gandhi, 1998, p.7). Os processos de colonização terão acorrentado, portanto, o colonizador e o colonizado de tal forma que não só é necessário questionar as hierarquias coloniais de conhecimento, saber e valor, como reconhecer o peso da memória na construção desta identidade cultural (Gandhi, 1998). A realidade traz consigo uma complexidade que deita por terra qualquer linearidade: na verdade, o próprio colonizado poderá desejar a colónia, ser o colono, no que diz respeito ao poder que lhe é inerente, e, ao fazê-lo até que ponto não se nega a si mesmo (Gandhi, 1998). O poder é, em simultâneo, uma imposição política e uma possibilidade cultural:

“If power is at once the qualitative difference or gap between those who have it and those who must suffer it, it also designates an imaginative space that can be occupied, a cultural model that might be imitated and replicated” (Gandhi, 1998, p.14).

Neste sentido, posicionamo-nos na perspetiva pós-colonial enquanto rejeição da visão monocêntrica da experiência humana, como a assimilação, acolhendo o hibridismo, o sincretismo, o multiculturalismo que são essencialmente pluralistas, que permitem fortalecer a liberdade e a independência (Mishra & Hodge, 1991, citado em Williams *et al*, 1994).

1.2.1. O papel da epistemologia na visão ocidental de desenvolvimento

“The most potent weapon in the hands of the oppressor is the mind of the oppressed”. (Steve Biko)

A epistemologia é um ramo da filosofia que se ocupa do conhecimento humano, sendo, por isso, também designada por teoria do conhecimento. Na instituição desta visão ocidental de desenvolvimento, a epistemologia teve um papel determinante, enquanto sistema complexo, que determina a matriz de pensamento. Estabelecida a forma racional e científica de apreender o mundo como a hegemónica, todas as outras foram marginalizadas. A ciência ocidental, tal como qualquer outro sistema de produção de conhecimento, constrói ou faz o mundo que estuda e descreve. Torna-se, aqui, evidente, o percurso comum entre os conceitos de conhecimento / ciência e desenvolvimento. De facto, as epistemologias emergem de experiências culturais de grupos particulares. Logo, esta forma modernista ocidental de produzir conhecimento e de construir a realidade é uma de entre múltiplas formas locais de conhecimento mas que impõe a sua localidade como global ou universal (Semali *et al*, 1999). Este conhecimento é verdadeiro independentemente do contexto e é produto do processo conhecido como reducionismo cartesiano (Semali *et al*, 1999).

A ciência moderna universal exclui-se, pois, do conhecimento cultural, ou de um conhecimento local, inscrevendo a etno-ciência, a etnicidade, na categoria da alteridade (Semali *et al*, 1999). Isto verificou-se com o encontro com o outro do contexto colonial em que o europeu se viu a si próprio, enquanto representante da ordem, da racionalidade, do autocontrolo e o outro enquanto representante do caos, da irracionalidade, da violência, da falta de autorregulação. A ideia modernista que se consolidou nos séculos subsequentes ao Iluminismo, impôs a supremacia da mente sobre o corpo, das formas de conhecimento intelectuais sobre as experienciais, das abstrações mentais sobre as sensações, emoções e intuição (Semali *et al*, 1999). Ou seja, não só os territórios e as forças produtivas foram colonizadas, mas isto foi apenas possível pela colonização das mentes, pela dominação epistemológica. Por um lado, o desenvolvimento da ciência e do conhecimento ocidental sob o qual o ser humano se separa da natureza para estudá-la analítica e racionalmente, foi preponderante na edificação da educação ocidental; por outro lado, determinou as percepções sobre outras epistemologias que contemplam outras esferas que constituem o ser humano, como a emocional ou a espiritual, como é o caso do conhecimento indígena, que se distingue do conhecimento racional / ocidental, e que abordaremos posteriormente. Na verdade, todo o conhecimento que origina dos povos subjugados pelos processos de colonização não só não é tido em conta de forma horizontal, mas é visto como perigoso para o cidadão comum e este é o que se inscreve na matriz ocidental (Dion-Buffalo and Mohawk, 1993, como citado em Semali *et al*, 1999).

Vemo-nos, pois, perante uma separação entre dois mundos e duas epistemologias, sendo que uma não só se perspectiva enquanto hierarquicamente superior e válida em relação à outra, como a constrói com base numa distinção ontológica, expressa, também no *orientalismo* de Said “(...) um estilo ocidental para dominar, reestruturar e ter autoridade sobre o Oriente.” (Said, 1990, p.15) Como no orientalismo, a visão dicotómica que define a noção coletiva que identifica o “nós” europeus, por oposição aos “outros” não-europeus, define a hegemonia ocidental europeia, lugar de “superioridade posicional flexível” de onde o ocidental vê e fala com todos os outros, sem nunca se deslocar de uma vantagem relativa (Said, 1990, p.19). Para aprofundarmos esta tomada de posição, necessitamos de questionar os princípios que estão por detrás dela: i) o da criação de uma ideia que é colada a uma realidade; ii) o de que todas as ideias, culturas e histórias devem ser estudadas conjuntamente com as configurações de poder e ainda iii) o de que uma ideia tem mais validade e poder quando sustentada por instituições políticas e socioeconómicas (Said, 1990). Trata-se, portanto, de uma construção e representação cultural, político-intelectual ocidental, e não de um discurso verídico (Said, 1990). Por detrás desta representação, está inerente a questão da violência epistemológica: a negação da epistemologia do outro está necessariamente implicada na negação do outro, em processos como a colonização e a globalização, como analisaremos mais à frente. Vemo-nos, pois, perante uma separação entre dois mundos e duas epistemologias, sendo que uma se perspectiva enquanto hierarquicamente superior e válida em relação à outra, instituindo-a mediante a sua visão.

Uma característica que legitima e explica esta dominação epistemológica é a abissalidade do pensamento moderno ocidental, como refere Boaventura de Sousa Santos:

“O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha” (Santos, 2007, p.71).

Para Boaventura, o “outro lado da linha” é apresentado como inexistente, consistindo num amplo espólio de experiências, autores e conhecimentos tornados invisíveis. Isto decorre da distinção entre as sociedades metropolitanas e os territórios coloniais e fundamenta os conflitos modernos (Santos, 2007). Contudo, esta zona colonial a que Boaventura se refere não se limita à espacialidade e à territorialidade, mas a todo o universo de crenças, práticas e comportamentos que não têm cabimento no pensamento moderno ocidental. Na verdade, as estruturas hierárquicas que impõem uma subalternidade são

relativas e complexificada pelas redes de poder, desejo e interesse relativas, sendo que o mesmo indivíduo ou classe dominante numa área, pode ser dominado noutra – o subalterno colonizado é heterogêneo (Spivak, 1988, citado em Williams *et al*, 1994). Neste pensamento há, portanto, uma “tensão entre regulação e emancipação (...) que não entra em contradição com a tensão entre apropriação e violência, aplicada ao outro lado da linha.” (Santos, 2007, p.75). Isto determina a própria concepção de humanidade moderna que não se concebe sem uma sub-humanidade, ou seja, a negação de uma das partes é condição fundamental para que a outra se torne universal (Santos, 2007), o que decorre, evidentemente, da visão dicotômica e polarizada da realidade que mencionámos anteriormente.

Para irmos além desta perspectiva dual, e construirmos uma abertura à existência de inúmeras perspectivas, formas de estar e viver o mundo e respetivas epistemologias, é, pois, absolutamente necessário, ter em atenção as relações de poder que estão presentes na produção de conhecimento e são frequentemente ignoradas, é necessário configurarmos o que Boaventura define como um pensamento pós-abissal:

“O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e continua desprovida de uma epistemologia adequada de modo que a diversidade epistemológica do mundo está por ser construída” (Santos, 2007, p.84).

Torna-se, pois, necessário, reconhecer a persistência do pensamento abissal para ir além dele. Isto permitirá reconhecer a pluralidade de outros conhecimentos, para além do moderno ocidental, substituindo a monocultura moderna, por uma “ecologia de saberes” (Santos, 2007). O pensamento pós-abissal que permitirá uma ecologia de saberes não se restringe, assim, ao reconhecimento da diversidade cultural, mas à diversidade epistemológica (Santos, 2007). Neste sentido, é importante que a educação compreenda o papel sociopolítico da ciência, para que não se perpetue enquanto instrumento de colonização, na medida em que a ciência moderna, ao produzir histórias universais, ao definir civilização e determinar a realidade, legitime umas perspectivas e invalide outras. E esta visão torna-se imperialista ao categorizar outras formas de conhecimento, como o conhecimento indígena, de desadequadas ou inferiores (Semali *et al*, 1999).

Em suma, o percurso histórico do conceito de desenvolvimento ocidental de tipo eurocêntrico tem sido legitimado pela epistemologia que lhe é inerente. A visão ocidental que se mundializou desde o princípio da colonização, sobrepondo-se e subjugando todos os outros, apoiou-se nos seus conhecimentos e matrizes de pensamento como forma de legitimação daquele processo. Neste sentido, se pretendemos buscar a transformação social,

descolonizando, torna-se necessário democratizar a produção, a circulação e o consumo de conhecimento; o que fomenta a manutenção da dominação e desigualdades, pode, por outro lado, permitir a abertura a visões alternativas e transformadoras.

2. Os Povos Indígenas e os seus sistemas de Conhecimento

A questão da violência epistemológica que referimos e a dominação inerente à colonização, leva-nos a colocar a nossa atenção nos povos indígenas, cujas circunstâncias têm vindo a ser trazidas para as problemáticas globais atuais: povos indígenas por todo o mundo usam das tecnologias para disseminar informação acerca de como grandes empresas multi e transnacionais se apropriam das suas terras e recursos naturais, ou de como veem a sua sobrevivência ameaçada, nomeadamente, pela destruição florestal e alterações climáticas.

Para avançarmos, necessitamos, porém, de compreender o que é ser indígena. Deirdre A. Almeida, diretora do programa de Estudos Indígenas Americanos da *Eastern Washington University*, explica que este termo é utilizado para descrever pessoas cujos antepassados eram os habitantes originais das suas terras e que sobreviveram, apesar da opressão infligida pelos sistemas coloniais que se estabeleceram ilegalmente por invasores estrangeiros. A noção de Indígena globalmente aceite e usada pelas Nações Unidas foi a proposta pela convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT):

“Peoples in independent countries who are regarded as indigenous on account of their descent from the populations which inhabited the country, or a geographical region to which the country belongs, at the time of conquest or colonization or the establishment of present state boundaries and who, irrespective of their legal status, retain some or all of their own social, economic, cultural and political institutions” (Madeira & Correia, *in press*).

Contudo, as nações Indígenas têm os seus próprios nomes, nas suas línguas maternas, cuja tradução é comum: “o povo”; da mesma forma que os seus territórios têm designações cujo significado é “a terra”. O “Conselho Mundial dos Povos Indígenas”, por sua vez, usa o termo “Quarto Mundo” para distinguir as nações Indígenas das do Primeiro Mundo (altamente industrializadas), do Segundo Mundo (bloco socialista) e Terceiro Mundo (países em Desenvolvimento). Os países do Primeiro, Segundo e do Terceiro Mundo acreditam que “as terras pertencem às pessoas”; as nações do Quarto Mundo acreditam que “as pessoas pertencem às terras” (Almeida, 1998, p. 6). A opressão colonial sobre as populações indígenas ocorreu a vários níveis: apropriação de terras; exploração de recursos naturais;

destruição de valores culturais e dos seus sistemas governativos; assim como a negação da sua tradição espiritual e isto dividiu os Indígenas por todo o mundo.

O caso da Guiné-Bissau, território onde se desenvolvem projetos e atividades da ONGD VIDA, sobre a qual se debruça o nosso estudo de caso, abrange, nas suas fronteiras, várias identidades indígenas (mais de trinta etnias) que, por sua vez, se espalham por outros países, como é o caso da etnia Fula, a dominante neste país e que está presente em oito países da África Ocidental, ou da etnia Felupe. Dito isto, a perspectiva de desenvolvimento, que se concentra na ideia de bem-estar global e integra uma relação sustentável com a natureza, enquanto compreendida numa biosfera finita, não é congruente com os processos inerentes à globalização que tem vindo a acentuar as desigualdades. Num mundo em que se pretende alcançar a justiça social e a equidade, torna-se fundamental desconstruir a normalização que as desigualdades adquiriram nas nossas mentes, justificadas por questões epistemológicas e abraçar outras formas de conhecimento e de estar mais holísticas. Se esta ideia põe em causa os modelos de desenvolvimento ocidental, de tipo eurocêntrico, também refuta, inevitavelmente, o seu “transporte” para contextos em desenvolvimento, no âmbito da cooperação. É na procura de respostas coerentes e com sentido que prosseguimos com a nossa dissertação.

2.1. Conhecimento Indígena⁴

Considerando a relação entre desenvolvimento e conhecimento que realizámos e, no sentido de compreendermos e aprofundarmos melhor a noção de Povo Indígena e o impacto dos processos de colonização sobre estes povos, é essencial abordarmos a questão do conhecimento indígena. Segundo Grenier:

“The notion of indigenous knowledge systems has been defined as the sum total of the knowledge and skills which people in a particular geographic area possess, and which enables them to get the most out of their natural environment” (Grenier, 1998, citado em Hoppers, 2002 p.2)

“They in turn pass on the body of knowledge to the next generation, in an effort to provide survival strategies” (Hoppers, 2002, p.2)

Para Semali e Kincheloe:

⁴ Tradução livre de Indigenous Knowledge.

“(…) Indigenous knowledge reflects the dynamic way in which the residents of an area have come to understand themselves in relationship to their natural environment and how they organize that folk knowledge of flora and fauna, cultural beliefs, and history to enhance their lives” (Semali *et al*, 1999, p.3).

Na ótica de Battiste:

“Indigenous knowledge is an adaptable, dynamic system based on skills, abilities and problem-solving techniques that change over time depending on environmental conditions, making the taxonomic approach difficult to justify or verify” (Battiste, 2002, p. 11).

E, finalmente, para Capp:

“Indigenous knowledge is generally transmitted orally, experientially, and is not written, but learned through hands on-experience and not taught in an abstract context. Its parameters are holistic, non-linear and reflect a qualitative and intuitive mode of thinking. Rather than rely on explicit hypothesis, theories and laws, Indigenous knowledge is spiritual, cumulative and collective knowledge that is constantly renewed. Traditional knowledge tries to understand systems within a framework of wholeness rather than isolate interacting parts” (Capp, 1997, p. 8)

Quer isto dizer que, o conhecimento indígena se inscreve, portanto, numa matriz holística, indissociavelmente ligado ao meio natural e a todas os seres nele existentes, em que a aprendizagem é vista como uma responsabilidade ao longo da vida e o conhecimento transmitido de geração em geração. Deter este conhecimento implica que as pessoas sejam responsáveis pelas suas vidas, desenvolvam a sua noção de relacionamento com os outros e construam um comportamento competente e respeitável (Battiste, 2002). Neste sentido, o conhecimento indígena distingue-se da conceção ocidental empírico-racional que mobiliza e promove saberes, competências e capacidades. A educação formal tem um papel central na aquisição e promoção daqueles, organizando-os por níveis sequenciados e procedendo à sua avaliação que, positiva, determina a passagem para um grau diferente de formação. Algo que difere profundamente dos processos de legitimação dos saberes em contexto comunitário indígena.

Como referimos, os processos de colonização não se materializaram, apenas, por exemplo, através da apropriação de terras pertencentes a pessoas originais de um determinado local, mas foram igualmente sustentados pela imposição do sistema de conhecimento eurocêntrico que se sobrepôs às práticas locais, à história, à língua e aos valores culturais (Semali *et al*, 1999). No âmbito dos estudos indígenas, como é o caso dos programas académicos dos Nativos Americanos, têm emergido novas consciências políticas expressas sob a existência de uma identidade indígena global do Quarto Mundo. Os

proponentes desta visão defendem que os povos do Quarto Mundo partilham em comum uma história de dominação e são constituídos por grupos indígenas tão diversos como os Índios das Américas, os Innuits e Samis do Ártico, os Maori da Nova Zelândia, os Koori da Austrália, os Karins e Katchins de Burma, os Curdos da Pérsia, as várias etnias Africanas e até os Bascos e Gaélicos da Europa Contemporânea (Semali *et al*, 1999). É importante, assim, evitar perspetivar as culturas indígenas como uma, mas, ao mesmo tempo, é impossível compreender a dimensão mundial de opressão dos povos indígenas e a destruição do seu conhecimento (Semali *et al*, 1999).

A transformação das consciências ocidentais com vista ao seu encontro com os conhecimentos indígenas implica, nesta relação, uma perspetiva ocidental mais humilde e empática relativamente aos povos indígenas e aos seus conhecimentos do mundo e na linha da “ecologia de saberes” de Boaventura de Sousa Santos. Esta nova perspetiva manifestar-se-á numa maior consciência do neocolonialismo e sobre outras práticas sociais ocidentais que prejudicam os povos indígenas (Semali *et al*, 1999). Ou seja, é importante manter presente a ideia de reconhecimento da continuidade das consequências do colonialismo. Apesar da opressão colonial ter terminado, o seu fim não garantiu o surgimento de um novo ser (Gandhi, 1998). Torna-se necessário perspetivar o conhecimento indígena como base de estratégias de resolução de problemas locais, sem esquecer a realidade da colonização e os efeitos da globalização económica (Semali *et al*, 1999).

É importante, registe-se, evitar essencializar e romanticizar o indígena, como também evitar as armadilhas que redundam numa marginalização ainda mais intensa. Estes mecanismos também fazem parte do processo hegemónico ocidental. Na linha de Paulo Freire e Antonio Faundez (1989), tentaremos evitar a visão sobre o indígena como detentor de uma pureza pré-colonial, visto que diversos povos, mesmo antes dos processos de colonização se iniciarem, já se deslocavam e influenciavam reciprocamente. Os Aborígenes da Austrália, por exemplo, foram profundamente influenciados pelos povos Indonésios antes da colonização ocidental e vice-versa. A premissa de que os povos indígenas estavam isolados do resto do mundo até à conquista Europeia e colonização é um mito e deve ser evitada conjuntamente com outras formas de pureza essencialista (Semali *et al*, 1999).

“Not everyone who identifies with a particular indigenous culture produces knowledge the same way nor do different indigenous cultures produce the same knowledges” (Semali *et al*, 1999, p.24).

Podemos considerar que existe uma identidade comum, no que diz respeito à ocupação e opressão através do colonialismo entre os diversos povos indígenas, e na

subjugação epistemológica inerente, mas identidades e culturas indígenas diferentes que produzem conhecimento diferente e de forma diferente. Um dos papéis da educação prende-se com a transmissão da herança de um povo de geração em geração. A cultura de um povo é o conjunto de valores que evoluíram no seio da comunidade no seu percurso de vida económica e política e incluem as suas visões individuais e coletivas de si, a sua identidade (Hoppers, 2000).

No contexto africano, estes dois papéis da educação de libertação e de transmissão da herança normativa de um povo não só têm vindo a ser negligenciados na sua prática, como aniquilados. A educação, ao transmitir apenas a herança normativa de uma cultura, a ocidental, e transpondo-a sobre todas as pessoas, constitui a chave da violência cultural e epistémica. E este processo, ao ser rotinizado e naturalizado, produz discursos que legitimam a sua normalidade (Hoppers, 2000). Também no contexto Africano, os sistemas de conhecimento indígena relevam a inter-relação e interdependência de todos os fenómenos biológico, físico, psicológico, social e cultural (Hoppers, 2005). A relação com a natureza e a solidariedade humana são os pilares que sustentam o sistema de conhecimento e a própria existência humana, tão bem capturados pela filosofia Africana Ubuntu que designa “Eu sou, porque tu és”. Não é, com efeito, o racionalismo cartesiano que se encontra no centro desta filosofia, mas a ideia de coletivo e comunidade, pressupostos fundamentais, na nossa perspetiva, para a edificação de um desenvolvimento que contrarie a opressão capitalista neoliberal. Na verdade, a competitividade que este pressupõe, subverte a ideia de bem comum. A perspetiva designada pela filosofia Ubuntu tem lugar, por exemplo, na jurisprudência, na lei tradicional, que assenta na ideia de uma restauração da justiça que visa a reintegração, o restabelecimento do equilíbrio e harmonia:

“For IKS (Indigenous Knowledge Systems) communities, healing is a process (...) The physical symptoms are examined from a social, historical and spiritual perspective and the notion of “intangible dimensions of wellness” is brought to the centre” (Hoppers, 2005, pp. 6, 7).

Estes propósitos são apenas possíveis sob uma lente abrangente, holística e integradora, que privilegie processos que promovam e tenham como finalidade o bem-estar coletivo. Neste sentido, a análise sobre o conhecimento indígena interessa-nos em várias medidas:

1. São povos que têm em comum a subjugação a poderes opressores;
2. Enquanto povos colonizados foram e continuam a ser vítimas de violência epistemológica;

3. São populações originárias de um determinado local;
4. Têm ou devem ter o direito a serem participantes e os atores do seu próprio desenvolvimento e,
5. Podem dar contributos num paradigma pós-colonial de ecologia de saberes.

A opressão sobre o indígena negou a forma holística deste se relacionar com os recursos naturais e com os humanos, deslocando-o epistemologicamente e, conseqüentemente, desempoderando-o. Por outro lado, toda a narrativa ocidental de tipo eurocêntrico, para além de ter legitimado a colonização, subjugou povos e conhecimentos diversos, resultando num sistema globalizado que promove e acentua as injustiças sociais, económicas, e epistemológicas, como mencionámos anteriormente.

Neste sentido, importa-nos questionar e refletir sobre um outro modelo de desenvolvimento. Por um lado, pretendemos endereçar os conhecimentos marginalizados pela cultura ocidental enquanto espólio de valores como a harmonia, a justiça, a comunidade, dimensões que promovem um bem-estar integral e que têm vindo a ser negligenciados pelo paradigma de desenvolvimento ocidental. Enquanto detentor desta herança, o conhecimento indígena deve, portanto, ser protegido, desenvolvido, promovido ou integrado, para que gerações presentes e futuras possam beneficiar deles sem cair, contudo, na romantização dos mesmos (Hoppers, 2005). Por outro lado, interessa-nos perspetivar uma visão de desenvolvimento centrada nas pessoas, favorecendo o bem-estar do ser humano, a sustentabilidade ambiental e a autoconfiança em detrimento do resultado económico simplista e a dependência.

Os Sistemas de Conhecimento Indígena (SCI) e a sua abordagem sob o enquadramento dos direitos humanos, são fundamentais, por um lado, porque o princípio da dominância social, intelectual e económica está na base da causa da pobreza e das desigualdades que a Ajuda ao Desenvolvimento procura colmatar. Enquanto estas forem consideradas normais, o sistema irá continuar a promover desigualdades, injustiças e a conseqüente pobreza. Se, em vez desta visão, o mundo for visto sob uma perspetiva não hierárquica, mas múltipla e diversa haverá espaço para a integração de todas as formas de conhecimento e as formas de viver que daí decorrem, como ilustra o quadro seguinte:

Modelo Pós-colonial de Cidadania Global	
Ideias-chave	Responsabilidade, justiça e solidariedade
Princípios	Repartição desigual dos recursos, bens, serviços, acesso à saúde trabalho e igualdades de oportunidades; Compreensão de desigualdades, autorreflexividade.
Problemas	Etnocentrismo; Racismo; Violência.
Propostas	Consciência sistêmica e um compromisso ético (como solidariedade / responsabilidade ética). Mudança estrutural/ social/ relacional fundamental.)
Pedagogia	Crítica social focada na produção de conhecimento; Reflexividade; privilégio de desaprender, imaginar ao contrário, aprendendo a aprender abaixo; Aprender com/a partir de outros; Trabalhar em conjunto baseado na mutualidade e reciprocidade.
Valorização	Conflito/diferença como oportunidade de aprendizagem; complexidade, diversidade, incerteza; reações de movimentos sociais, globalização abaixo, vozes contrárias; ceticismo em relação às agendas governamentais.
Ideia de Cidadania Global	Membros de uma comunidade planetária diversa de espécies diferentes que são insuficientes nelas próprias (em si mesmas) e portanto interdependentes (trabalho juntos em/na solidariedade.

Quadro 2. Modelo Pós-colonial de Cidadania Global (adaptado de Andreotti, 2011)

A estratégia de qualquer SCI deve assentar no reconhecimento, proteção, desenvolvimento e promoção de si mesmo. A proteção positiva, no caso específico do continente Africano, procura tornar a sua população rural como:

- uma sociedade inventiva e líder global em tecnologias sustentáveis;
- assegurar a evolução e difusão das inovações tradicionais (*grassroots*);
- fornecer suporte institucional às inovações tradicionais e;
- construir ligações entre a excelência das instituições formais científicas e os sistemas de conhecimento informais e ligar os diversos atores na produção e aplicação de conhecimento (Hoppers, 2005).

No sentido em que nos posicionamos ao lado do princípio de que um desenvolvimento que não é construído sobre o que as pessoas têm, que não é endógeno, está condenado ao falhanço, consideramos que as ligações entre o IKS e a educação, o desenvolvimento rural, a melhoria das competências existentes, inovações partindo das tradições, a criação de emprego e do espírito empreendedor, os cuidados de saúde básicos e o desenvolvimento dos recursos humanos em geral devem ser reforçados (Hoppers, 2005). Na verdade, e do ponto de vista da biodiversidade, que tem vindo a ser aniquilada pelo projeto de desenvolvimento de base ocidental eurocêntrica, tornou-se claro que uma grande

ameaça à sustentabilidade dos recursos naturais é a erosão do conhecimento dos povos e a razão básica para isto acontecer é o valor diminuto que lhe é atribuído (Hoppers, 2005). De facto, na sequência da Conferência Mundial sobre os Povos Indígenas, realizada em 2014, o conhecimento indígena está no foco no que respeita às práticas de investigação relativamente ao desenvolvimento sustentável, apoiada por ONG e por programas das Nações Unidas. E isto prende-se com o reconhecimento da importância do conhecimento autóctone na resolução de problemas ao nível local (Nakata & Agrawal 2004, p. 20). Reiteramos, por isso mesmo, uma visão de desenvolvimento que não se restrinja à perpetuação da lógica dicotómica entre o Conhecimento Indígena e o Conhecimento Ocidental, de cariz fixo e estático, mas de reciprocidade e de um espaço de coexistência fraternal não hierárquico, que se manifeste na construção de pontes entre ambos. Sob esta visão, encontra-se a escolha ética que implica a afirmação do *Outro* e que, parece-nos evidente, implica uma fraternidade na ecologia de saberes, pressupondo a “(...) interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes, não-científicos” (Santos, 2007, p.88) que, pressupõe, por sua vez, procedimentos de tradução intercultural “mediante os quais é possível identificar preocupações comuns e aproximações complementares, assim como, está claro, contradições intransponíveis” (Santos, 2007, p.91). E, para isso, não podemos continuar a usar os mesmos enquadramentos conceptuais e políticos, ou os mesmos instrumentos que não só legitimam e reproduzem as mesmas hierarquias epistemológicas, como instituem a monocultura do saber e do viver (Santos, 2007). Com efeito, não se trata apenas de respeito pelo sistema de conhecimento, mas pela compreensão de outras formas de vida, enfim, uma fraternidade epistemológica e ontológica (Hoppers, 2005) que dê resposta aos desafios de sustentabilidade do período histórico que atravessamos, através de uma linguagem que não seja desenhada pelo poder e dominação, mas que emerja da profundidade do autoconhecimento e que reconheça as partes como inseparáveis num todo que é a vida (Neef, 2005).

3. Que Desenvolvimento? - Propostas Pós-coloniais

“El desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos” (Neef, 2005, p.3).

“Ningún processo económico puede ocurrir al margen de los servicios que prestan los ecosistemas” (...) “Ningún interés económico puede estar por encima de la reverencia por la vida”
(Neef, 2005, pp.4, 5).

Na operacionalização das ideias que preconizámos anteriormente de horizontalidade epistemológica, premissa fundamental para ultrapassar as desigualdades sociais e económicas e de um bem-estar coletivo, que assentem em valores como a justiça social e equidade, torna-se necessário um modelo económico que não se alimente da competitividade na produção e respetivo consumo de bens materiais como um fim em si mesmo. Por oposição, este modelo deve basear-se numa relação de sustentabilidade humana e com os recursos, contrariando as profundas desigualdades e injustiças que o paradigma económico neoliberal tem vindo a nutrir, como exemplificámos anteriormente. Neste sentido, posicionamo-nos relativamente ao que consideramos que um desenvolvimento eficaz deva implicar:

1. A economia deve servir as pessoas e não as pessoas a economia;
2. O desenvolvimento tem que ver com pessoas e não com objetos;
3. Crescimento e desenvolvimento são coisas diferentes e o desenvolvimento não precisa necessariamente de crescimento;
4. Nenhum processo económico pode ocorrer à margem dos serviços que prestam os ecossistemas;
5. A economia é um subsistema de um sistema maior, finito e fechado, que é a biosfera (Neef, 2005).

Um dos exemplos que ilustra a nossa perspetiva, bem como as fragilidades e limitações da visão do desenvolvimento enquanto crescimento económico é o da Costa Rica, um dos primeiros países a conseguir níveis incrivelmente avançados no que concerne ao desenvolvimento: 97% de alfabetização, cobertura de assistência médica e sanitária, estabilidade política, entre outros. A Costa Rica foi dos poucos países a eliminar as suas forças armadas, com o objetivo de concentrar o investimento público no desenvolvimento social, na educação, e na saúde. Até ser induzido, por pressão internacional e de políticas macroeconómicas, a endividar-se severamente sob a garantia de um crescimento inédito na história do país. O resultado foi que em vinte anos a dívida externa quadruplicou, exigindo um ajuste estrutural que, por sua vez, exigiu cortes na educação, saúde, segurança social, forçando o país a abrir-se completamente às importações para pagar a dívida: de nação independente, passou a estar estruturalmente dependente de terceiros para obter financiamento (Neef, 2005). Com efeito, questionamos até que ponto não terá a Costa Rica,

neste processo, realizado um caminho inverso ao do desenvolvimento, um percurso de subdesenvolvimento, na medida em que a sua economia perdeu a sustentabilidade e, consequentemente, foi levada a desinvestir em áreas sociais fundamentais.

É neste sentido que, na nossa perspetiva, desenvolvimento não necessita necessariamente de crescimento, mas almejar o bem-estar integral do ser humano enquanto parte de sistemas interdependentes, o económico, ambiental, político e sociocultural, na linha de movimentos como o *Buen Vivir*, que reconhece o ser humano como parte do seu entorno social e natural e que se fundamenta no princípio indígena quéchua *Sumak Kawsay* – viver em plenitude. Na verdade, se o crescimento económico permitiu a melhoria da qualidade de vida de determinadas pessoas, em determinados países, até ao ponto do “umbral”, este, ultrapassado pelo contínuo crescimento económico, verificou-se deteriorar a qualidade de vida dos mesmos (Neef, 2005). Desta forma, “(...) el mejor desarrollo al que podemos aspirar (...) será el desarrollo de países y culturas capaces de ser coherentes consigo mismas.” (Neef, 2005, p.25).

Assim, o desenvolvimento eficaz deverá ultrapassar a ideia de benefícios dados a um conjunto de pessoas com necessidades, mas assumir-se como um processo pelo qual adquire poder e autonomia sobre o seu destino, para que reflita a sua identidade, cultura e aspirações (Grillo, 1998; Crossley & Watson, 2003 citado em Rogers, 2004). De facto, uma determinada população tem poder no seu destino quando é autónoma e este conceito de autonomia refere-se à existência de uma multiplicidade de sujeitos e agentes sociais que exigem o seu próprio espaço, a sua própria voz na sociedade e que exercem pressão para satisfazer as suas necessidades particulares. O reconhecimento da diversidade, da diferença e da pluralidade, implica a ideia de autonomia, no pressuposto do desenvolvimento endógeno, definido a partir dos seus próprios termos, distintos dos da agenda das agências de desenvolvimento. Neste sentido, uma determinada comunidade não se restringe, assim, ao papel de mero beneficiário do desenvolvimento prescritivo, definido por outrem, mas é perspetivada como tendo a capacidade, a vontade e o potencial de expressar e agir de acordo com as suas necessidades, vontades e espiritualidades: “Local self-determination rather than the adoption of generalised solutions” (Rogers, 2004, p.27).

A questão da autodeterminação de uma comunidade implica, necessariamente, que potencie ou lhe seja dada a possibilidade de potenciar, o desenvolvimento de um olhar crítico sobre si e o seu entorno, assim como de uma visão estratégica que reflita o caminho que a mesma pretende realizar, coerente consigo mesma. Isto é apenas possível através de mecanismos democráticos participativos, através dos quais as pessoas sentem que têm voz.

Neste sentido e, no que respeita concretamente à ajuda ao desenvolvimento, para que atividades e projetos reflitam as identidades, necessidades e vontades das pessoas que se constituem enquanto beneficiários, é fundamental que as intervenções se baseiem no “participatory or people centred development” (Rogers, 2004, p.28). Esta ideia de participação é, por conseguinte, uma ideia chave na construção de um desenvolvimento que se distancie do uniforme e global, mas que espelhe a realidade local, em que cada comunidade possa tomar as suas próprias decisões, baseadas nas suas experiências e expectativas, nas suas visões de si e do mundo. Ao mesmo tempo que uma ferramenta para um desenvolvimento eficaz, a participação é uma necessidade humana fundamental, como nos propõe o modelo de Desenvolvimento à Escala Humana de Max-Neef, uma proposta que pretende servir de matriz ao estudo da qualidade de vida, sendo que este dependa das possibilidades que cada um tem de satisfazer adequadamente as suas necessidades humanas fundamentais. (Neef, 2005). Estas necessidades são múltiplas, interdependentes e comuns a um indivíduo de um país industrializado ou em desenvolvimento, pertencente a uma sociedade consumista ou a uma sociedade ascética. O que está culturalmente determinado é a escolha da quantidade e qualidade dos *satisfactores* (Neef, 2005). Isto põe em evidência a possibilidade de se falar não de pobreza mas de pobreza: qualquer necessidade humana que não seja adequadamente satisfeita, revela uma pobreza humana: i) a pobreza de subsistência (devido ao abrigo e alimentação insuficientes); ii) de proteção (devido a sistemas de saúde ineficazes, à violência, ao conflito armado); iii) de afeto (devido ao autoritarismo, à opressão, às relações de exploração com o meio ambiente natural, entre outras); iv) de entendimento (devido à qualidade deficiente da educação); v) de participação (devido à marginalização e discriminação de mulheres, crianças e minorias); vi) de identidade (devido à imposição de valores estranhos a culturas locais e regionais, à emigração forçada, ao exílio político, etc.) entre outras (Neef, 2005).

Com efeito, a proposta de Desenvolvimento à Escala Humana depende de três pilares fundamentais: 1) as necessidades humanas, 2) a auto dependência e 3) as articulações orgânicas que necessitam, por sua vez, de uma base sólida que apenas se constrói com o protagonismo real das pessoas, privilegiando a diversidade e a autonomia. Os *satisfactores* não são, nesta medida, bens económicos disponíveis, mas referem-se a tudo o que represente formas de ser, estar, ter e fazer, que contribuem para a realização das necessidades humanas. Podem incluir, entre outras, formas de organização, estruturas políticas, práticas sociais, condições subjetivas, valores e normas, espaços, contextos, comportamentos e atitudes e podem ter efeitos distintos dependendo do contexto (Neef, 2005).

A participação é, pois, uma necessidade, enquanto categoria axiológica e, ao mesmo tempo, constitui-se como necessidade existencial que exige mecanismos práticos para que decorra. Na verdade, são estes que nos importa aprofundar, nos contextos de desenvolvimento, na medida em que promovem uma mudança da pessoa-objeto para pessoa-sujeito do desenvolvimento. Isto é apenas possível numa escala local, já que a escala globalizada e os sistemas gigantescos e organizados hierarquicamente, de cima para baixo, que pressupõe, não o permite, como tivemos oportunidade de argumentar no capítulo que dedicámos à Globalização (Neef, 2005). O Desenvolvimento À Escala Humana aponta para um aprofundamento democrático necessário. Ao facilitar uma prática democrática mais direta e participativa, estimula soluções criativas que emanem de baixo para cima e de dentro para fora e resultem, assim, mais congruentes com as aspirações reais das pessoas (Neef, 2005).

Necessidades segundo categorias axiológica	Necessidades segundo categorias existenciais			
	Ser	Ter	Fazer	Estar
Participação	17/	18/	19/	20/
	Adaptabilidade, receptividade, solidariedade, disposição, convicção, entrega, respeito, paixão. humor	Direitos, responsabilidades, obrigações, atribuições, trabalho	Afiliar-se, cooperar, propor, partilhar, discordar, acatar, dialogar, acordar, opinar	Âmbitos de interação participativa: cooperativas, associações, igrejas, comunidades, bairros, família

Quadro 3. Matriz de Necessidades vs Satisfatores*⁵ (Adaptado de Neef, 2005)

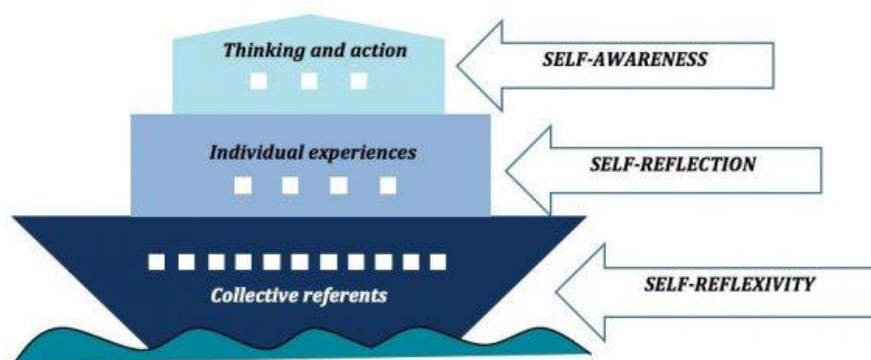
É sob a participação enquanto pressuposto de desenvolvimento endógeno e eficaz que assentamos a nossa investigação. Tendo em conta que a Participação é um dos princípios da organização, pretendemos compreender de que forma o trabalho de cooperação para o desenvolvimento realizado pela ONGD VIDA, na Guiné-Bissau, põe em prática a Participação dos beneficiários de projetos e atividades. Para que, no contexto da ajuda ao desenvolvimento o princípio da participação seja exequível, torna-se necessário que tenha em conta um diálogo reflexivo individual e coletivo epistemológico, capaz de ultrapassar as ideias de que a riqueza económica dos países considerados do Norte é resultado de superioridade intelectual, de uma melhor organização, trabalho árduo e mais educação, face à perceção tendencial de que os parceiros do Sul são vistos como ineficientes, ignorantes, desorganizados, irracionais e com falhas no que respeita à ética (Alasuutari & Andreotti,

⁵ A coluna do *SER* regista atributos, pessoais ou coletivos, que se expressam como substantivos. A coluna do *TER* regista instituições, normas, mecanismos, ferramentas (não em sentido material), leis, etc, que podem ser expressos numa ou mais palavras. A coluna do *FAZER* regista ações, pessoais ou coletivas que podem ser expressas como verbos. A coluna do *ESTAR* regista espaços e ambientes (Neef, 2005, pp. 58-59)

2015). É imperativo ultrapassar este pensamento abissal, através de uma vigilância epistemológica, num exercício de permanente autorreflexividade (Santos, 2007). Alasuutari e Andreotti propõem esta mesma autorreflexividade, enquanto processo de desestabilização fundamental: mais do que abertura ao outro, é necessário questionar as estruturas que balizam o nosso próprio pensamento; analisar a história e o itinerário dos preconceitos e hábitos aprendidos de cada um, parar de se ver a si próprio como melhor ou mais apto e desaprender os sistemas dominantes de conhecimento e representação, assim como cessar de querer sempre corrigir, ensinar, teorizar, desenvolver, colonizar, apropriar, usar, arquivar (Alasuutari *et al*, 2015).

O Quadro 4. apresenta a imagem de um barco que tem, na sua base, os referentes coletivos, as experiências individuais no meio e no topo o pensamento e ação. De acordo com a imagem, os referentes coletivos, devem ser alvo de um exercício de autorreflexividade; as experiências individuais, de autorreflexão e o pensamento e ação no topo, objeto de pensamento e ação. Assim, o quadro ilustra a compreensão de que o pensamento e as escolhas individuais nunca são completamente livres, neutras ou apenas individuais, tal como aquilo que dizemos ou pensamos é condicionado pelo nosso contexto. A ideia de que existe uma correlação direta entre o que dizemos, pensamos e fazemos também é desafiada pela autorreflexividade que oferece uma forma de compreender a constituição complexa das subjetividades, a interdependência do conhecimento: a compreensão dos limites dos quadros de referência que condicionam e restringem as nossas escolhas (de ser e estar) no âmbito do imaginário global dominante (Alasuutari *et al*, 2015). Neste exercício, torna-se fundamental aprender a desaprender, abalar e reajustar as nossas estruturas:

“Unlearning is about reconsidering and reassessing those positions that were previously thought to be normal and self-evident” (Alasuutari, *et al*, 2015, p.82).



Quadro 4. Autorreflexividade, autorreflexão e autoconsciência

Com efeito, atividades e projetos de desenvolvimento participativo, em contextos rurais, de países em desenvolvimento como a Guiné-Bissau, exigem, necessariamente a desestabilização das estruturas de pensamento e conhecimento de matriz europeia, nomeadamente no que se refere ao conhecimento indígena. Um exemplo que ilustra o esquema proposto por Alasuutari e Andreotti é o trabalho desenvolvido na área da saúde materno-infantil, no setor de S. Domingos, no norte do país, onde predomina a etnia Felupe. Um dos objetivos do trabalho desenvolvido nesta área é promover o recurso ao parto acompanhado por profissionais, o que implica, por um lado, a existência de unidades de saúde para o efeito e, por outro, que as mulheres recorram a esses serviços. Se seria evidente, para a matriz ocidental de pensamento, que a construção dessas unidades, designadas como Casa das Mães, devessem ser construídas no centro da tabanca (aldeia), para os Felupes, não. Acreditam que os homens não devem ver as mulheres durante os primeiros 10 dias após o parto, pelo que elas devem ficar retiradas da comunidade, sentir-se longe da vista de homens. Isto explica o aumento significativo do número de partos no centro de saúde de Varela, depois de ter sido construído um muro. Neste sentido, conhecer e respeitar as espiritualidades da etnia Felupe é fundamental para a eficácia das intervenções de prevenção da mortalidade neonatal. Não se trata, pois, de simplesmente fazer ou fornecer o que é considerado na matriz de pensamento ocidental, mas desestabilizar estas estruturas e formatações prévias, para que o verdadeiro encontro com o *Outro* possa suceder.

3.1. Da Participação no Desenvolvimento ao Desenvolvimento Participativo

Tendo em conta a importância da participação das comunidades no desenvolvimento local para que este englobe respostas efetivas às necessidades e vontades daquelas e, desta forma, reflita as suas convicções, em detrimento das de outrem, ou de projetos que lhes são alheios, importa aprofundarmos o conceito de participação:

“Participation is a process through which stakeholders influence and share control over development initiatives and the decisions and resources which affect them” (The World Bank Participation Sourcebook, 1996, p. 3).

A participação, enquanto influência e partilha de controlo sobre as iniciativas em desenvolvimento, pode estar orientada para um objetivo específico ou não, assumindo-se, para uns, como um princípio, para outros uma prática e ainda para outros como um fim. É, geralmente, associada a objetivos desejáveis ou morais, tendendo a ser percebida como um exercício de liberdade, espontânea, em que os participantes são levados a agir, inspirados ou

direcionados a fazê-lo. (Rahnena, 2002). Significa, por exemplo 1) sensibilizar as pessoas para que reajam aos programas de desenvolvimento e encorajam as iniciativas locais e se auto ajudem; 2) envolver as pessoas ativamente o máximo possível nos processos de tomada de decisão que visam o seu desenvolvimento; 3) organizar ações de grupo para promover o controlo dos recursos, acesso a serviços e negociações de poder pelas pessoas até então excluídas; 4) promover o envolvimento das pessoas no planeamento e na implementação dos esforços de desenvolvimento, bem como na partilha dos seus benefícios; e 5) de forma mais genérica, “the involvement of a significant number of persons in situations or actions which enhance their well-being, e.g. their income, security or self-esteem” (Uphoff, 1979, citado em FAO, 2003, p.6).

Porém as perspectivas sobre este conceito tem variado mediante os contextos espaço-temporais (Rahnena, 2002). Com efeito, as palavras participação e participativo surgiram no âmbito do desenvolvimento, pela primeira vez, nos finais da década de 50 da centúria passada. Até então, a participação dos beneficiários era insuficiente, porque colocados numa posição passiva, facto que teve como consequência gastos incontáveis em projetos de desenvolvimento para produzir resultados que, não só não foram alcançados, como, muitas vezes, acrescentaram novos problemas aos já existentes, situação testemunhada pelos próprios doadores e governos recetores⁶. A abordagem centralizada no governo não solucionou os problemas económicos enraizados, nem as disparidades sociais entre as diferentes classes, géneros, regiões e entre as áreas urbanas e rurais, reforçando a posição dos que já beneficiavam dos processos de desenvolvimento, pondo em causa a efetividade e sustentabilidade de projetos e do desenvolvimento em si. Desta forma, ativistas sociais e trabalhadores no terreno, compreenderam que a maior parte das falhas dos projetos de desenvolvimento se devia ao facto dos beneficiários ficarem de fora dos processos de desenho, formulação e implementação daqueles, não sendo ouvidos nem consultados. Na sua maioria, iniciaram a defesa do fim das estratégias *top-down*, em prol da inclusão da participação e de métodos participativos de interação, como uma dimensão essencial do desenvolvimento (Rahnena, 2002).

Em 1973, o então presidente do Banco Mundial, Robert McNamara, admitiu que o crescimento não estava a chegar aos pobres de forma equitativa, mas com uma forte má distribuição de rendimentos nos países em desenvolvimento. Assim, seguindo as recomendações de vários peritos, diversas organizações de ajuda internacional concluíram

⁶ Agência de Cooperação Internacional do Japão, em http://www.gdrc.org/u-gov/doc-jica_gg.html

que, sempre que as pessoas eram localmente envolvidas e participavam ativamente nos projetos, conseguiam alcançar muito mais com muito menos recursos, incluindo os financeiros (Rahnena, 2002). De facto, no diagnóstico das suas necessidades, os princípios de participação pelas populações de resposta às mesmas, partindo pela mobilização das capacidades da própria comunidade e uma abordagem integrada foram recomendados por técnicos das Nações Unidas em detrimento de modelos “pré-fabricados” (Amaro, 2003). Este consenso foi alcançado por vários atores, ONG e técnicos de terreno, e trouxe uma importante mudança nas relações entre as diferentes partes nas atividades do desenvolvimento, fazendo com que a palavra participação, anteriormente rejeitada por economistas, políticos e planeadores, perdesse, de repente, a sua conotação subversiva. O Economic and Social Council das Nações Unidas – ECOSOC – recomendou aos estados membros adotar a participação como uma medida básica nas estratégias de desenvolvimento nacional (Rahnena, 2002).

Também o CAD da OCDE, em 1989, ao usar o termo desenvolvimento participativo, apontou-o, juntamente com o desenvolvimento sustentável, e as preocupações com o ambiente, como as orientações mais importantes a tomar na agenda do desenvolvimento para a década de 90, reforçando o alargamento da participação das pessoas nos processos de produção, bem como uma partilha dos benefícios mais equitativa, como elementos chave nas estratégias de desenvolvimento e de cooperação. Esta estratégia assentou em quatro pressupostos fundamentais: 1) o investimento nos recursos humanos, incluindo a educação e formação, de encontro às necessidades alimentares e de cuidados de saúde; 2) o reforço dos sistemas políticos e de mecanismos governamentais, assim como dos sistemas legais que promovem a democracia e o respeito pelos direitos humanos; 3) o respeito efetivo destas políticas não apenas pelos governos centrais, mas também por organizações locais, não-governamentais e o setor privado; e 4) o estabelecimento de economias de mercado competitivas que mobilizassem a iniciativa privada e individual.

Estabeleceu-se, assim, o desenvolvimento participativo, com o objetivo de mobilizar processos de crescimento autónomos e sustentáveis, através dos quais a justiça social poderia ser alcançada. O desenvolvimento participativo almeja o funcionamento de mecanismos que permitem um crescimento autónomo que não dependa da ajuda externa e respeite os padrões sustentáveis em harmonia com o ambiente, fornecendo oportunidades equilibradas para ultrapassar problemas nos rendimentos, desequilíbrios regionais e desigualdades entre homens e mulheres. Para isto ser possível, o foco central do desenvolvimento não é necessariamente a produção de bens materiais mas, ao invés, a promoção da capacidade das

peças intervirem no desenvolvimento das suas comunidades, enquanto agentes e beneficiários do seu desenvolvimento: trata-se de um objetivo, mas também de uma ferramenta do desenvolvimento.

Por conseguinte, governos e instituições ligadas ao desenvolvimento têm vindo a adotar processos participativos que permitem um maior nível de eficácia, evitando as armadilhas e os fracassos do passado, através de:

- i) um forte conhecimento da realidade de campo que muitos burocratas do governo não têm;
- ii) redes de relações, essenciais para o sucesso de projetos a decorrer e para investimentos a longo prazo em áreas rurais, e
- iii) a cooperação local de organizações disponíveis para executarem atividades de desenvolvimento. Neste contexto, as organizações de base local estão a tornar-se nas infraestruturas através das quais o investimento é feito, ou ajudam a fornecer os recursos humanos que fazem com que outros tipos de investimentos funcionem com maior produtividade a baixo custo (Rahmena, 2002, p. 129-131).

Para que este processo seja possível, o desenvolvimento participativo promove a introdução do estilo *bottom-up*, cujas abordagens têm início no envolvimento dos mais vulneráveis e na aprendizagem de quais são as suas necessidades e prioridades, de forma a solucionar as falhas inerentes à abordagem dirigida pelo governo. O desenvolvimento participativo não é uma tentativa de substituir a abordagem de cima para baixo por uma abordagem conduzida pela comunidade local, em vez disso, é uma perspetiva que, simultaneamente, reforça a necessidade da abordagem dirigida pelo governo, no que respeita ao planeamento e coordenação do desenvolvimento ao nível económico nacional, em detrimento do alargamento das disparidades e da pobreza inerentes a este processo quando isolado (WB, 1996).

Com efeito, os governos continuam a ter um papel fundamental na criação e adaptação da legislação básica e instituições que garantam as liberdades políticas e económicas, bem como no empenho para alcançar uma extensão mais alargada de necessidades básicas humanas (alimentação, habitação, saúde e cuidados médicos, educação, etc.). Também devem atenuar as regulações necessárias de forma a remover obstáculos à participação económica, para melhorar a gestão financeira, construir infraestruturas e formar empresários, sendo que estes componentes já se relacionam com a boa governança, essencial para que haja desenvolvimento participativo. Este processo concretiza-se, nomeadamente:

- a) na promoção da consciencialização das populações locais,
- b) e na formação de grupos comunitários, melhorando as suas competências na gestão de recursos e criação de normas, na internalização dos seus mecanismos, e na melhoria das suas capacidades para negociações externas.

A modulação e o planeamento deste processo participativo requer, por um lado, uma visão a longo prazo e, por outro, uma vontade para melhorar seletivamente e apoiar os sistemas comunitários tradicionais, enquanto ferramentas do desenvolvimento. Para tal, é necessário o apoio de ONG para auxiliar na acumulação de aprendizagens organizacionais e experiências de grupos locais, assim como para formar líderes. O desenvolvimento participativo cujos processos e caracteres aqui descrevemos, vai de encontro à tipificação de participação elaborada pela FAO que abaixo sistematizamos. Ele tem como objetivo específico ajudar a criar ou a fortalecer grupos ou organizações já existentes de gestão autónoma, através dos quais os pobres de meios rurais possam ter acesso aos recursos, às decisões e serviços e participar ativamente no projeto, e ainda através de ações autopropostas. Este tipo de plena participação conduz ao empoderamento dos mais vulneráveis: através dos seus grupos e organizações, eles obtêm, não só acesso aos recursos, mas também poder na tomada de decisão e negociação de poder, promovendo um autodesenvolvimento sustentável (FAO, 2003). Assim, há alguns elementos importantes que compõem o desenvolvimento participativo e que pretendemos relevar:

- a) Abordagem do processo em vez de abordagem projeto, que permite privilegiar a visão a longo prazo;
- b) O grupo-alvo ser predominante ou exclusivamente formado pelas comunidades rurais vulneráveis;
- c) A educação participativa enquanto promotora da consciencialização: os beneficiários tornam-se críticos das suas condições económicas e sociais, das causas da sua privação e dependência, bem como dos seus potenciais para transformar as suas condições através de esforços conjuntos, da ação em pequenos grupos. A educação participativa procura desenvolver capacidades nos beneficiários para lutarem pela participação plena, e pela sustentabilidade da sua autonomia quando os projetos terminam. Esta educação é não-diretiva, dialógica e construída sobre o conhecimento indígena e fundamental nos projetos e atividades que requerem alteração de comportamentos, como analisaremos seguidamente.

- d) A estruturação do grupo-alvo através da formação e da ação de grupos. Isto permite o fortalecimento de grupos e de organizações já existentes e a promoção de novos, criados e geridos autonomamente. Os grupos existentes podem ser tradicionais, associações de agricultores, cooperativas, grupos de mulheres, e sindicatos;
- e) A inclusão de promotores de grupos no âmbito do projeto com um dos dois principais papéis: a) ajudar a desenvolver as atividades económicas ou outras atividades e facilitar o seu acesso a serviços e recursos; b) ajudar a desenvolver adequadamente a educação participativa e atividades de formação;
- f) A promoção de autonomia e autodesenvolvimento;
- g) O desenvolvimento de mecanismos de coordenação e cooperação que permitem aos beneficiários participar ativamente no maior número de ações / atividades possível (FAO, 2003).

Desta forma é devolvida à comunidade a capacidade de regenerarem os seus espaços e o controlo sobre os recursos, para que possam defender os seus interesses e alcançar objetivos partilhados de mudança social, enquanto sujeitos livres do seu destino, evitando que caiam na dependência burocrática das instituições. Mais ainda, as relações sujeito-objeto ou interventores e intervenientes são, sob estas práticas, substituídas por processos autênticos de diálogo e interação (Rahmena, 2002).

3.1.2. A importância da Educação Participativa nos processos de alteração de comportamentos

“Educação, meus queridos amigos, qualquer que seja ela, é, foi e vai continuar a ser um acto político, eminentemente político e por ser político ela ou está do lado da dominação, ou está do lado da libertação” (Freire, 1996, p.30)

“If behavioral and organizational changes are necessary, then the people whose behavior has to change should create the change and commit themselves to it” (WB, 1996, p. 5).

Grande parte de projetos e atividades de desenvolvimento requerem mudança social ou alterações de comportamento, para que sejam bem sucedidos. Para citar um exemplo, um projeto na área da água e saneamento, em contextos como o da Guiné-Bissau, que aprofundaremos à frente, não deverá passar apenas pela perspectiva assistencialista de dotar uma determinada comunidade das infraestruturas necessárias, como um poço, mas necessita

de uma componente de capacitação e educação, no que diz respeito à manutenção das infraestruturas, mas também ao transporte e manuseamento da água. Esta alteração de comportamentos necessária faz com que o desafio da participação recaia, efetivamente, no processo de aprendizagem (WB, 1996). Por outro lado, para que esta aprendizagem decorra, não basta que um perito, sozinho no processo, apresente relatórios sobre as soluções para determinados problemas; contudo, o tipo de mudança social que os parceiros geram e que é internalizada durante o planeamento e / ou implementação participativa de uma atividade de desenvolvimento permite a mudança social (WB, 1996). Assim, a eficácia de atividades ou projetos que implicam a alteração de comportamentos, prende-se com os processos em que os parceiros geram, partilham e analisam informação, estabelecem prioridades, especificam objetivos, e desenvolvem estratégias. São eles que contribuem com a sua experiência e perícia, como, por exemplo, a experiência de pobreza, ou de ser mulher, e a perícia para desenvolver especificações que traçam um novo caminho ou programa educacional. Os parceiros aprendem e desenvolvem um propósito comum juntos (WB, 1996).

A aprendizagem social é seguida pela invenção social, em que os parceiros criam novas práticas ou acordos institucionais que estão dispostos a adotar. No processo, desenvolvem individual e coletivamente a compreensão dos comportamentos necessários para alcançar os objetivos estabelecidos. Estudos de caso têm revelado que os beneficiários locais criam, frequentemente, as partes mais importantes dos projetos, fazendo a distinção entre o que parecem constituir boas ideias para externos e o que os parceiros locais criam como formas práticas e oportunas para realizarem o que necessitam. A implicação é que os peritos externos fora do sistema local perdem, muitas vezes, possibilidades e oportunidades que surgem naturalmente aos membros da comunidade local, tendo em conta que são estes que têm conhecimento do que querem, do que estão dispostos a mudar e têm a consciência para avaliar a sua capacidade individual e coletiva para o alcançar.

É através dos processos participativos que as pessoas têm a possibilidade de assumir compromissos informados e criar redes entre os diversos tipos de parceiros envolvidos – beneficiários, organizações e associações locais e agências de desenvolvimento – que podem garantir a execução e o desenvolvimento de um projeto face aos problemas e dificuldades que vão surgindo, permitindo, muitas vezes, a continuidade de projetos face à instabilidade política. Neste exercício e, tendo em conta a natureza diferente dos diversos parceiros e respetivos interesses, visões ou prioridades, são necessárias metodologias e estratégias que lhes permitam interagir de forma equitativa e numa base colaborativa genuína, através da criação e fomentação da prática dialógica permanente, convocando o conhecimento e a

perícia locais, consolidando o conhecimento de base das partes envolvidas e promovendo a sua capacidade de ação (WB, 1996). Assim, as práticas educativas adotadas neste tipo de contexto fundamentam-se, sobretudo, na leitura do entorno, na promoção e incentivo da autonomia, responsabilização, direcionados à ação, para que ocorram mudanças significativas, baseadas em esforços coletivos nas comunidades. Estas práticas inscrevem-se no princípio de que não há uma literacia universal, mas várias, que devem ser reescritas de acordo com as práticas sociais, culturais num determinado contexto.

Com efeito, se a educação formal, pelo seu carácter elitista e urbano, dá respostas orientadas para o setor da economia formal moderna, nos contextos rurais surgiu a Educação Não-Formal cujo debate cresceu numa altura em que o paradigma de desenvolvimento do *Deficit* (que apresenta um enquadramento único normativo ao qual todas as pessoas e nações devem chegar) começou a decair e o do *Disadvantage* (que perspetiva o mundo em termos de dicotomias) se tornou mais forte, insistindo sobre o papel da educação nas sociedades em desenvolvimento:

“This new construction concentrated on basic human needs, integrated rural development and social welfare” (Rogers, 2004, p.35).

Na verdade, se os discursos do *Deficit* pareciam estar a perpetuar e até a reforçar as desigualdades; os discursos do *Disadvantage* procuraram, por sua vez, articular as visões dos grupos subalternos com os grupos dominantes, alimentando esta polaridade. As agências e organizações de desenvolvimento procuraram posicionar-se, a si e aos seus programas, com a realidade dos beneficiários, no sentido de alcançarem a eficácia de atividades e projetos e, neste curso, surgiu a Educação Não-Formal como resposta às questões pungentes do desenvolvimento e da educação (Rogers, 2004). Sob esta visão, a Educação Não-Formal, embora assente no princípio de que a educação sai das pessoas e é instrumento de transformação social, princípio comum com a Educação Popular, diferencia-se desta, pelo facto de ter sido criada pelas agências de ajuda internacional, com o propósito de, num contexto particular local, colmatar as falhas da Educação Formal, de carácter urbano e orientada para a graduação académica. A Educação Não-Formal vira-se para a população rural, promovendo respostas para este tipo de contextos e virando-se para a realidade de jovens e adultos que deixaram ou não frequentaram o sistema formal:

“(…) Designed to meet those failures, to fill in the gaps and to provide a more effective form of education for those who were being failed by the schooling offered to them and their children” (Rogers, 2004, p.38).

Neste sentido, a educação participativa recorre à educação não-formal para operacionalizar a identificação conjunta dos problemas, necessidades e das estratégias para os colmatar. Os beneficiários envolvidos geram, partilham e analisam informação, estabelecem prioridades e desenvolvem estratégias, contribuindo com a sua experiência e perícia.

Em resumo, o desenvolvimento participativo assenta em diversos pressupostos, sendo que um dos fundamentais, é o da educação participativa. É através desta que os beneficiários se situam a si mesmos, individual e coletivamente sob um ponto de vista crítico e dialógico acerca das suas condições, potencial e vontades, através de metodologias e estratégias da educação não-formal. O desenvolvimento participativo proporciona espaços que asseguram os objetivos morais, humanitários, sociais, culturais e económicos de um desenvolvimento mais humano e efetivo. Da sua abordagem, destacamos algumas vantagens:

- 1) Maior cobertura e envolvimento das comunidades;
- 2) Maior eficiência e efetividade, na medida em que têm mais oportunidades para contribuir com o conhecimento indígena, relativamente às condições locais, e, assim, facilitar o diagnóstico relativo às limitações ambientais, sociais e institucionais, bem como na procura de soluções viáveis;
- 3) Adoção de inovações pelos beneficiários;
- 4) Maior produtividade e distribuição equitativa de rendimentos;
- 5) Maior sucesso e sustentabilidade das ações;
- 6) Maior autonomia (FAO, 2003).

PARTE 2

1. Portugal – Guiné-Bissau

A nossa investigação debruça-se sobre a importância das práticas participativas no trabalho de cooperação para o desenvolvimento que a ONGD VIDA desenvolve na Guiné-Bissau. Desta forma, torna-se relevante iniciar a 2ª parte da nossa dissertação com uma breve perspetiva histórica sobre o encontro colonial naquele país.

1.1. Notas breves sobre histórica pré-colonial e colonial na Guiné-Bissau

A Guiné-Bissau é um dos cinco Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), o que se deve à presença portuguesa neste país desde o séc. XV, enquadrada na Expansão Portuguesa. Até à chegada à costa da atual Guiné-Bissau pelo navegador português Nuno Tristão, o território do país integrava o Reino de Gabu, afluente do Império Mali, através da presença da etnia Mandinga, uma das mais dominantes no país, desde o séc. XIII a.C.⁷. Foi a partir de meados do séc. XV, com a criação da vila e hoje capital de província de Cacheu, que se deu início ao comércio de escravos, monopólio partilhado, nos séculos subsequentes, com franceses, ingleses e holandeses. Mas a viragem do predomínio deste comércio negreiro para a exploração da terra decorreu na centúria oitocentista provocando uma mudança ao nível político e económico no panorama guineense. A Guiné-Bissau foi, pois, um dos países que passou pelo processo de colonização em que, após um controlo inicial sobre os povos indígenas através da invasão, conquista e tráfico humano, a presença colonial foi continuada, permitindo aos colonizadores manterem ou expandirem o seu poder social, político e económico (Bird *et al*, 2012).

Entre 1890 e 1930 a afirmação colonial portuguesa consolidou-se, fornecendo o estatuto de colónia autónoma à Guiné-Bissau, através de sucessivas campanhas militares contra a resistência indígena. Na medida em que a ocupação portuguesa privilegiava a costa, vários territórios no interior careciam de limitações fronteiriças e foram alvo de trocas com França até aos anos vinte (Reis, 2001). Este processo de estabilização parece nunca ter sido atingido, tendo sido pontuado por diversos momentos de agitação social e étnica, definindo uma relação entre portugueses e indígenas feita de avanços e recuos (Reis, 2001). Na verdade, vários conflitos pontuais decorreram entre portugueses e grupos étnicos, nomeadamente com os Papéis, Balantas e Mandingas, Biafadas, Felupes ou Bijagós. A principal razão para estes conflitos tinha a ver com a cobrança de impostos, pelo ato em si e pela falta de isenção com que era feito, mas também como forma de insubmissão e resistência. A paz era momentânea e instável e o domínio português volátil (Reis, 2001). Os colonizadores viam os seus poderes limitados pelos diversos estratos a quem deviam dar respostas, desde o governador, escolhido na metrópole, até ao poder local, nomeadamente nas cidades de Bolama, Bissau e Cacheu (Reis, 2001). As dificuldades acentuavam-se, portanto, com a diversidade de grupos e respetivos interesses: os grumetes, indígenas cristianizados que, culturalmente heterogéneos, ora se posicionavam junto dos portugueses,

⁷ Assembleia Popular da Guiné-Bissau, em <http://www.anpguinebissau.org/institucional/historia>

ora os combatiam; e havia, inclusivamente, uma diversidade na assimilação, levantando diferenças:

“Entre portugueses da metrópole e habitantes do sertão existiam camadas mistas, com identidade e interesses próprios, que ora jogavam num campo, ora não se negavam a apoiar outro” (Reis, 2001, p. 169).

Os interesses de cada indivíduo ou grupo pareciam nortear as vontades e ações, o que dificultava a imposição da ordem, juntamente com o escasso número de europeus presentes, bem como de não indígenas ou assimilados (Reis, 2001). A própria hierarquização étnica era edificada sobre os diversos pareceres de diferentes governadores que estratificavam os grupos étnicos com base na sua capacidade de submissão, de trabalho ou comportamento mais ou menos “civilizado” (Reis, 2001).

1.1.1. A educação pré-colonial – o conhecimento indígena

Tendo em conta este contexto diverso étnico, até à presença colonial, a educação era espontânea e quotidiana, características inerentes ao conhecimento indígena que analisámos no ponto 2.1. Não existia instituição escolar, mas a educação era compreendida como a aquisição de certos conhecimentos e normas de comportamento. Cada adulto agia enquanto educador, através do exemplo, não havendo uma profissão designada para o fazer, ou local definido para aprender, mas através da participação e envolvimento na vida familiar e comunitária. Esta aprendizagem fazia-se “integrando-se nos trabalhos dos campos, ouvindo os relatos dos anciãos e assistindo às cerimónias colectivas, as crianças e os jovens

adquiriam, pouco a pouco, ao longo dos anos, os conhecimentos necessários à sua integração na sociedade. Aprendiam as técnicas de produção e adoptavam as normas de comportamento e os valores indispensáveis à vida em comum e à sobrevivência” (Oliveira & Oliveira 1978, p.19).

No entanto, a abertura ao mundo era reduzida e o saber adquirido não tinha um carácter cumulativo, pelo que se aprendia “apenas o que era útil à conservação e à reprodução do equilíbrio social”, com excepção dos momentos de crise, provocados por ameaças externas ou pela degradação das relações com o meio ambiente (Oliveira *et al*, 1978, p.20). O colonialismo foi, com efeito, um dos fatores de ameaça externa que provocou um desequilíbrio na sociedade tradicional, ao impor o domínio sobre a mulher e o homem guineenses e à educação quotidiana, transversal e espontânea, opôs-se a educação colonial, com o objetivo de “ensinar aos Africanos a melhor maneira de serem úteis aos portugueses” (Oliveira *et al*, 1978, p.20). Contudo, foi no contexto desta educação que surgiu uma elite burguesa se viu rejeitada pela estrutura rígida colonial, virando-se, portanto, para o povo guineense, de forma a resgatar a sua dignidade e identidade, catalisando o movimento de libertação e a Independência que viria a ocorrer em 1974 (Oliveira, 1978). É desta síntese entre o intelectual e as massas populares que nasce o movimento de libertação, alicerçado no PAIGC – Partido Africano para a Independência Da Guiné e Cabo Verde – que, sob a liderança de Amílcar Cabral, apelou à cultura nacional na preservação da identidade e dignidade individual e coletiva fator de resistência à dominação estrangeira, com a noção de que, independentemente dos aspetos materiais da dominação, esta apenas se mantinha através da repressão organizada e permanente da vida cultural do povo dominado (Cabral, 1973, citado em Williams *et al*, 1994). Mas, se por um lado, a cultura inspirou a luta pela libertação, o espírito de luta pela libertação também se enraizou na cultura nacional, com um impacto não apenas na pequena burguesia, mas também nas massas populares que alargaram o seu conhecimento acerca da realidade do país, muito para além das barreiras étnicas, e reforçaram a sua consciência política ao nível nacional e transnacional (Oliveira, 1978).

1.2.Perspetiva Contemporânea – período pós-colonial

1.2.1. O papel da cultura de libertação numa visão educativa participativa

Ainda hoje é notória a forma como o espírito de luta pela libertação e a exaltação cultural nacional se sedimentaram nos discursos e conversas dos cidadãos guineenses. Este

espírito de luta definiu, naturalmente, uma nova realidade educativa, que emergiu do seio do movimento de libertação, e que retomou o espírito tradicional, voltando-se para a aprendizagem prática: “a espontaneidade e a informalidade da educação tradicional eram revalorizadas, bem como o recurso à experiência dos mais velhos” (Oliveira, 1978, p.21).

Efetivamente, no que à educação dizia respeito, o partido PAIGC promoveu uma redefinição das aprendizagens de cariz prático. Nesta aprendizagem na e pela prática, pela enorme falta de recursos materiais, a aprendizagem era relacionada com a produção e com as tarefas comunitárias. O partido organizava internatos em que o estudo era aliado ao trabalho produtivo e, nesta medida, “os alunos participavam plenamente na gestão da escola e na sua manutenção material” (Oliveira, 1978, pp.21, 22). Com isto pretendia-se preparar alunos livres dos estereótipos negativos tradicionais, que valorizassem a sua cultura, não só étnica, mas, sobretudo, nacional, e fossem politicamente ativos. Na linha da educação popular de Paulo Freire, tão importante quanto ensinar o mundo a ler, tornara-se importante ensinar a ler o mundo. A participação dos estudantes na gestão escolar operacionalizava-se através dos comités de estudantes. Esta promoção da participação pelo movimento de libertação não teve lugar apenas no contexto educativo, mas estendeu-se a toda a sociedade: tendo em conta a falta de recursos no país, o partido promoveu o desenvolvimento de um espírito cooperativo e solidário, mobilizando o povo para que assumisse as responsabilidades na melhoria da sua vida quotidiana, através da participação na vida comunitária.

Se a colonização e respetiva educação haviam promovido o sucesso individual do jovem e o seu distanciamento da vida comunitária rural, dando lugar à sua integração na vida urbana, foi a elite que resultou deste processo que resgatou os valores tradicionais e culturais. A própria motivação e mobilização para a alfabetização, no contexto pós-colonial, adveio do nível de participação na luta pela libertação, ou seja, ligada a uma motivação real e concreta. De acordo com a análise de Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira, é necessário ter em mente que “a alfabetização só tem um sentido quando se torna, ao mesmo tempo, factor e consequência de um processo de transformação na vida quotidiana e da realidade social do grupo” (Oliveira, 1978, p. 28). Na medida em que a alfabetização e educação devem ter uma ligação prática e quotidiana na vida das pessoas, no contexto rural, em particular, deve estar intrinsecamente associada à participação das pessoas na esfera da vida pública e comunitária (Oliveira, 1978).

1.2.2. O contexto atual da Guiné-Bissau

Atualmente, a Guiné-Bissau é um país em desenvolvimento, ocupando posição no quadrante de desenvolvimento humano baixo, no Índice de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas (PNUD, 2013). É um pequeno país localizado na África Ocidental, cuja dimensão se equipara ao Alentejo português, e habitado por mais de trinta etnias, sendo as dominantes a etnia Fula (25,4%), Balanta (24,7%), Mandinga (13,7%), Manjaca (9,3%) e Papel (9%). Com cerca de um milhão e setecentas mil pessoas, na Guiné-Bissau, a maioria vive da agricultura (CIA, US Government⁸). É um dos países que, para além de ter como língua oficial o Português, pertencendo à CPLP, é considerado, internacionalmente, um Estado frágil, pela instabilidade política e militar constantes, desde a independência, e nunca conseguiu recuperar economicamente do conflito de 1998/99. Na verdade, desde este conflito que o valor do PIB *per capita* continua abaixo dos valores registados até então, tendo-se acentuado a desigualdade de rendimentos (IPAD, 2011). Com efeito, o conflito armado e as várias tentativas de golpe de estado refletiram-se não só na economia do país, mas também na capacidade do governo em gerir áreas fundamentais como a educação ou a saúde. Por outro lado, a ausência de reformas no setor da defesa e segurança tiveram, igualmente, consequências na luta contra o crime organizado e o narcotráfico (IPAD, 2011).

O défice das capacidades ao nível dos recursos humanos, financeiros e institucionais, a inadequação das políticas e o fraco desempenho económico e social constituem causas que impedem o desenvolvimento humano e o alcance dos ODM (IPAD, 2011). A Economia do país centra-se, sobretudo, no setor primário, do qual se destaca a agricultura, representando 55,5% do produto nacional e mais de 80% da força de trabalho guineense. A produção da castanha de caju, pelo seu valor e quantidade (81 mil toneladas) coloca a G.B. no 4º maior produtor africano e 9º ao nível mundial, representando 95% do volume total do valor das exportações daquele país (IPAD, 2011). Representando 70% da produção agrícola encontra-se o arroz, que constitui a base da alimentação guineense e a segurança alimentar guineense é preocupante.

O Relatório dos Direitos Humanos da Guiné-Bissau 2010-2012 (LGDH, 2013) traça um perfil do estado desta nação. De acordo com o censo de 2009, 56,2% da população adulta é analfabeta, de entre os quais 64% são mulheres, sendo que estas constituem 51% dos pobres do país (LGDH, 2013). Os agregados familiares guineenses vivem em habitações

⁸ <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/pu.html>

precárias (89,1%), iluminam-se com velas (80%), cozinham com lenha ou carvão (95,6%), abastecem-se de água fora de casa (90,9%) e utilizam latrinas em condições precárias (65,4%) – condições que se traduzem em mais horas de trabalho para as mulheres e mais dificuldades e sacrifícios para as mães e esposas (LGDH, 2013). A população é extremamente jovem, com mais de 50% do total abaixo dos 15 anos de idade. Mais de 66% da população vive nas zonas rurais.

1.3. Cooperação Portuguesa séc. XX – XXI com a Guiné-Bissau

Após a independência da Guiné-Bissau, as relações entre este país e Portugal estreitaram-se novamente com o reforço das políticas de cooperação entre ambos os países. A entidade portuguesa que tem por missão executar a política de cooperação portuguesa e coordenar atividades nesta área está atribuída ao Camões – Instituto da Cooperação e da Língua que é, atualmente, “um instituto público, integrado na administração indireta do Estado, dotado de autonomia administrativa, financeira e património próprio, que prossegue atribuições do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE) sob superintendência e tutela do respetivo ministro.” (Camões – Instituto da Cooperação e da Língua⁹). Atualmente, a Política de Cooperação Portuguesa tem como domínios prioritários:

- “A promoção e defesa da Língua Portuguesa;
- A saúde, educação e o apoio à formação científica;
- A cooperação institucional: assistência técnica e formação, visando o reforço do Estado de direito e da sociedade civil, do bom governo, da eficácia e da transparência da ação administrativa e a cooperação técnico-militar centrada na formação das forças armadas democráticas;
- A promoção da cooperação empresarial e o apoio ao desenvolvimento do sector privado” (IPAD, 2011, p. 25).

Embora não seja relevante apresentarmos uma análise histórica detalhada da cooperação portuguesa, importa destacar alguns acontecimentos determinantes no estado de maturação política da cooperação portuguesa. Uma das questões sentidas como importantes ao nível das relações externas de Portugal foi, sem dúvida, a tomada de consciência da

⁹ <http://www.instituto-camoes.pt/quem-somos/root/sobre-nos/quem-somos>

importância do reforço das relações de solidariedade entre os países de língua Portuguesa, nos planos político-diplomático e da cooperação, pelo que, em 1996, foi criada a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Para proporcionar uma revisão profunda dos procedimentos em matéria da gestão da cooperação e respetivas modernização e adaptação, foi criado o Instituto da Cooperação Portuguesa (ICP), embora com a necessidade da revisão da Lei Orgânica do ICP, no sentido de reforçar as suas áreas de gestão, programação, avaliação e coordenação (IPAD, 2011).

Outra das medidas significativas foi a adequação do posicionamento do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE), no quadro da definição política da cooperação para o desenvolvimento, até então demasiado centralizada, através da criação do Conselho de Ministros para os Assuntos da Cooperação, operada pelo DL nº 267/98, de 28 de Agosto. Isto foi determinante para que a política do Governo, definida e coordenada pelo MNE, se tornasse parte integrante da política externa portuguesa, assim como a criação do Conselho de Ministros para os Assuntos da Cooperação, enquanto instância da coordenação da política de cooperação e ajuda pública ao desenvolvimento que decorreu “da necessidade de se formular uma adequada estratégia global nesta matéria e de racionalizar o respectivo orçamento, pondo termo a filosofias de cooperação avulsas sem escalonamento de prioridades e definição de objetivos” (IPAD, 2011, p. 28). Mais tarde, no sentido de fortalecer a coerência das políticas da cooperação portuguesa, o Secretário de Estado dos negócios Estrangeiros e da Cooperação (SENEC) promoveu a elaboração do estudo *A Cooperação Portuguesa no Limiar do séc. XXI* em 1999, que, para além de dar uma panorâmica geral do trabalho desenvolvido até então, estabeleceu objetivos e instrumentos para os alcançar, tendo considerado que “O importante desafio que se coloca a Portugal é o de saber articular, nos planos político, económico e cultural, a dinâmica da sua integração europeia com a dinâmica de constituição de uma comunidade, estruturada nas relações com os países e as comunidades de língua portuguesa no mundo e de reaproximação a outros povos e regiões. É neste quadro que a política de cooperação para o desenvolvimento, vector essencial da política externa, adquire um particular significado estratégico, constituindo um elemento de diferenciação e de afirmação de uma identidade própria na diversidade europeia, capaz de valorizar o património histórico e cultural do país.” (IPAD, 2011, pp. 29, 30). Este documento foi criado e enriquecido por diversos governos, tendo registado, ao longo destes, preocupações fundamentais que aperfeiçoaram o perfil da cooperação portuguesa, nomeadamente: o alargamento da cooperação bilateral a países externos às relações coloniais; a dotação da cooperação da EU de maior eficácia, através de uma melhor

coordenação entre as suas políticas e dos Estados-membros; o apoio ao setor privado como estratégia de internacionalização da economia portuguesa, permitida pela estabilização política dos PALOP no ano de 1999, com o objetivo de reestabelecer as relações interrompidas bruscamente com a descolonização; o apoio a Timor Leste após proclamar a sua autodeterminação; a criação de instrumentos como os Programas Indicativos de Cooperação (PIC) e os Planos Anuais de Cooperação (PAC). Em suma, se nos últimos trinta anos do regime fascista, Portugal se virou para os países africanos e, nos trinta anos subsequentes à independência das colónias, se virou para a europa, as estratégias definidas desde 1999 compreenderam que Portugal dever-se-ia projetar em ambas as direções (IPAD, 2011).

A eficiência das políticas de cooperação, assim como a clareza nos seus objetivos e transparência foram princípios com peso cada vez maior, traduzindo-se, já em 2005, n' Uma Visão Estratégica para a Cooperação Portuguesa, documento aprovado pelo Conselho de Ministros em 2005 (IPAD, 2011). Para além de dar continuidade à estratégia de 1999, também apresentou inovações, nomeadamente ao nível de mecanismos de resposta à crescente internacionalização da coordenação da ajuda pública ao desenvolvimento (APD), destacando-se: o empenho no alcance dos ODM; o reforço da segurança humana, sobretudo nos Estados Frágeis; o apoio à Lusofonia, enquanto ferramenta de formação e escolarização; o apoio ao desenvolvimento económico, sob uma perspetiva de sustentabilidade económica, social e ambiental; e uma participação mais efetiva em debates internacionais, em prol da convergência internacional (IPAD, 2011).

Já em 2014, o Conselho de Ministros aprova o Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020, defendendo que esta “deve ser pensada e executada como um investimento instrumental para os interesses nacionais, respondendo de forma estruturante às prioridades dos países terceiros.” O êxito do Conceito Estratégico assenta em 3 pilares fundamentais: a projeção do Camões I.P. enquanto entidade de referência ao nível da condução da política de cooperação; a valorização dos parceiros da cooperação portuguesa, através da adoção de uma abordagem estratégica única nos países e setores prioritários; e na sensibilização da sociedade civil e dos responsáveis políticos para a importância da cooperação, demonstrando os benefícios e as mais-valias desse investimento (Camões I.P., 2014, p. 43)

Tendo em conta o perfil de estado traçado da Guiné-Bissau, a economia guineense está muito dependente da ajuda externa. Com o conflito no final da década de 90, muitos doadores retiraram-se do país, sendo, atualmente, a Comissão Europeia, Portugal, o BM e

Espanha, assim como outros que têm vindo a ganhar expressão, como Cuba, Angola, Brasil e China (IPAD, 2011). No contexto da ajuda internacional, Portugal tem desempenhado um papel fundamental, constituindo-se como um dos principais doadores e aliados na preocupação fundamental de consolidar a paz. Neste sentido, e no contexto da OCDE / CAD, Portugal facilitou um exercício piloto entre 2006 e 2007, que resultou na identificação de seis princípios fundamentais da intervenção na Guiné-Bissau: i) tomar o contexto como ponto de partida; ii) priorizar a capacitação estatal; iii) ter em conta o eixo política-segurança-desenvolvimento; iv) acordar os mecanismos de atuação entre os doadores internacionais; v) agir depressa e vi) evitar criar bolsas de exclusão (IPAD, 2011, p. 312). Aproveitando a fragilidade estatal, as redes de narcotráfico usaram a Guiné-Bissau como uma plataforma giratória entre a América do Sul e a Europa, pelo que em 2010, Portugal aprovou o apoio ao combate ao narcotráfico e constituiu-se como um financiador deste projeto de três anos (IPAD, 2011).

Entre 1996 e 2010, a APD portuguesa à Guiné- Bissau ascendeu a 184 143 M€, representando uma média anual de cerca de 12 M€. O Programa- Quadro, assinado durante a VIII reunião da Comissão Mista Permanente de cooperação, realizada em setembro de 1995, identificou como prioritários: na área então classificada de sociocultural, a Educação, a Saúde, a Justiça, a Juventude e a Segurança Interna; na área técnico- económica, a Agricultura, o Ambiente e as Finanças; e, ainda, a área técnico- militar (IPAD, 2011). No ano de 2012, as verbas de Portugal para a APD ficaram abaixo do nível acordado pela OCDE, com 0,23% em vez da meta de 0,7% face ao orçamento nacional de cada país. O ano de 2013, por razões de contenção orçamental, não inverteu esta tendência, atingindo uma descida na APD total de 18,6%. Em 2014, apesar de ainda se verificar uma redução, esta foi menos acentuada, uma descida global de 11,8%¹⁰.

1.3.1. A Educação na Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento na Guiné-Bissau

No que respeita à Educação, esta foi sempre um setor prioritário da Cooperação Portuguesa, devido às questões históricas, linguísticas e de semelhança jurídico-institucional, nomeadamente com os PALOP. A Estratégia Setorial da Educação privilegia

¹⁰ http://www.institutocamoes.pt/index.php?Itemid=1560&option=com_moofaq&view=category&id=734

o ensino básico, o secundário, o vocacional e o técnico-profissional e o superior (Ferreira, 2012). No caso concreto da Guiné-Bissau e, tendo em conta os baixos níveis de escolarização (cerca de metade da população é analfabeta), a educação é uma área central e determinante nas questões da pobreza. A APD Portuguesa no setor da Educação tem representado, na última década, em média um terço da ajuda ao país, incluindo formação de recursos humanos, educativos e ao nível da capacitação institucional, vindo a assumir-se, juntamente com a área de Segurança / Justiça, como os setores principais de concentração da ajuda, desde 2005 (Ferreira, 2012). A partir deste período, destacam-se alguns dos principais programas de apoio no setor da educação. O PASEG – Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau – foi implementado pelo IPAD, e com o apoio científico-pedagógico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Apesar de ter iniciado o seu percurso através da colocação de professores portugueses nos liceus da capital, de forma a suprimir a falta de professores, passou, posteriormente, ao tornar-se parceiro do Ministério da Educação Nacional, a desenvolver atividades de formação de agentes educativos e assistência técnica, apoiando tecnicamente o Ministério da Educação; realizando atividades de formação inicial e contínua de educadores de infância e professores nas componentes científica, pedagógica, ético-profissional, linguística e de Educação para a Cidadania; apoiando o desenvolvimento de materiais didáticos e manuais de apoio à lecionação dos programas curriculares, na formação das Direções Escolares e apoio em material e equipamento; no desenvolvimento curricular da Educação para a Cidadania e introdução de preocupações transversais, como o género e ambiente, no sistema de ensino (Ferreira, 2012). Desenvolvidos pela FEC – Fundação Fé e Cooperação, destacam-se o PAEIGB – Programa de Apoio à Educação no Interior da Guiné-Bissau – que teve início em 2001; o +Escola (2007-2008) e o *Djunta Mon* – Ensino de Qualidade em Português (a partir de 2009), projetos financiados pelo IPAD. Estes projetos direcionaram-se à consolidação sustentável do ensino de iniciativa comunitária e de autogestão no interior da Guiné-Bissau – com um grande peso na educação formal nas áreas rurais do país – nas áreas da formação contínua de professores, na formação de diretores escolares em Gestão e Administração Escolar e na sensibilização de apoio ao funcionamento de Comités Escolares Comunitários para garantir a autonomia e sustentabilidade do funcionamento das escolas; e o *Bambaram di Mindjer* que se destina à formação de Educadores de Infância, desde 2008, com a Caritas enquanto parceiro. No âmbito da cooperação interuniversitária, realizou-se, desde 1991, o Apoio à Faculdade de Direito de Bissau, pela Faculdade de Direito de Lisboa

e é ainda de destacar o apoio através do Programa de Bolsas de Estudo, internas e externas (Ferreira, 2012).

É de ressaltar que, nos últimos anos, que o apoio na educação se tem vindo a realizar em projetos cada vez mais estruturantes, alcançando diversas componentes do sistema educativo da Guiné-Bissau, como é exemplo o do *Bambaram di Mindjer*, que aposta na Educação de Infância, ou o *Bambaram di Mininu*¹¹, dirigido à proteção dos Direitos da Criança, ambos promovidos pela FEC. Ao mesmo tempo, a concertação de esforços angaria financiadores como a UNICEF que não só tem vindo a apoiar questões de fundo curriculares, como a revitalização de infraestruturas (Ferreira, 2012).

2. O caso da ONGD VIDA

2.1. História da ONGD VIDA

A ONGD Vida surgiu na década de 1990, no âmbito de um contexto de fortalecimento das políticas de cooperação em Portugal, um período prolífero para a sociedade civil, em que se fundaram diversas organizações ligadas à cooperação, bem como a Plataforma Portuguesa das ONGD. Constitui-se, pois, como uma organização sem fins lucrativos, com Utilidade Pública e registada no Ministério dos Negócios Estrangeiros, tendo como um dos principais financiadores o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua.

A história da VIDA tem por base a experiência de 12 amigos, liderados por Maria da Luz Vasconcellos e Sousa, que integravam um movimento católico – Comunhão e Libertação. Foi uma primeira ação de voluntariado concretizada em Moçambique, em 1992, que determinou o nascimento da VIDA – Voluntariado Internacional para o Desenvolvimento Africano (Avillez, 2010). A partir de então, a organização foi recebendo pedidos de alguns países, pelo que as atividades desenvolvidas foram crescendo e diversificando-se de acordo com os locais e as comunidades com quem foram trabalhando, assumindo-se, hoje, como uma estrutura de ONG de Desenvolvimento Comunitário (Avillez, 2010).

¹¹ http://www.fecong.org/projectos_guine_em_curso_noticias.asp?noticiaid=34820

No que diz respeito à presença da VIDA na Guiné-Bissau, esta começou com a guerra civil de 98, dando resposta às necessidades das populações rurais do norte do país, na área da saúde, como referiu a fundadora:

“Este nosso caminho, que já vai longo e inclui aspetos técnicos, humanos, culturais e sociais, iniciou-se durante a guerra de 1998-99 (na Guiné-Bissau), quando ninguém queria prestar apoio nesta área fronteiriça com o Senegal. Ainda durante a fase de combate, a nossa presença junto das comunidades levou a população de uma das aldeias mais isoladas – Bolol – a dizer que queria ter um “hospital”. Ou seja, queriam uma Unidade de Saúde de Base, um lugar dentro da aldeia onde houvesse quem soubesse de medicina ocidental e pudessem ter acesso aos “mezinhos¹²” dos Centros de Saúde. (...) “A partir de Bolol, nasceu então uma cadeia de pedidos de “hospitais” que a VIDA foi concretizando com cada aldeia.” (Avillez, 2010, p.170).

Sendo que as Unidades de Saúde de Base (USB) constituem a primeira presença da medicina ocidental no seio daquelas comunidades, isto exigiu à organização um trabalho de articulação com os curandeiros locais que, até então, detinham o monopólio da saúde (Avillez, 2010). O impacto positivo do trabalho revelou-se, tendo-se registado um aumento considerável de consultas: de 4.344 consultas em 1998 para 44.943 dez anos depois (Avillez, 2010). Este desenvolvimento nos serviços de saúde prestados nas aldeias gerou uma multiplicação das atividades da organização, pela necessidade de fortalecimento dos 7 Centros de Saúde da região, assim como reforçou os conhecimentos dos Agentes de Saúde de Base (ASB), bem como das “matronas” (parteiras tradicionais), como forma de serem capazes de dar resposta à crescente procura da população. A permanência no setor de S. Domingos foi determinada pelas necessidades das pessoas e permitida pela constante reavaliação da realidade. Maria da Luz Vasconcellos e Sousa referiu:

“Nesta longa relação da VIDA com o sistema de saúde e as comunidades, os desafios técnicos tornaram-se, justamente, cada vez mais interessantes! O conhecimento progressivamente mais profundo e detalhado da realidade objetiva foi levantando novas questões que, por sua vez, exigiram novas ferramentas: o readaptar, alargar e inovar de soluções para construir, em conjunto com os beneficiários, um sistema coerente e sustentável. E com flexibilidade suficiente para garantir que a diversidade de experiências reforça o todo.” (Avillez, 2010, p. 171).

Desta feita, foi a necessidade dos beneficiários que determinou a permanência da organização no terreno até hoje.

¹² “Mezinhos” é o nome dado aos medicamentos no crioulo da Guiné-Bissau.

2.2.Principais projetos

Atualmente, a VIDA tem projetos a decorrer em Moçambique e na Guiné-Bissau, com projetos nas áreas da Saúde, Desenvolvimento Rural, Educação, Habitação e Água¹³. Em Moçambique decorre o projeto *Conhecer, Produzir e Nutrir – Capacitação das Associações para o reforço da Segurança Alimentar no Distrito de Matutuíne*¹⁴, financiado pelo Camões – ICL (CICL) e pela Fundação Calouste Gulbenkian (FCL). No que se refere à Guiné-Bissau, a VIDA promove, atualmente, o desenvolvimento do projeto piloto *Saúde na Comunidade*, de apoio à saúde nas áreas isoladas, financiado pelo CICL e pela FCG; o *Tabanka Ku Saudi*, na área da saúde materno-infantil, cofinanciado pelo CICL, União Europeia, UNICEF e FCG. Para além disso, a VIDA desenvolve o promove o projeto *Kopoti pa cudji nô futuru*, na área de desenvolvimento agrário¹⁵.

É de salientar que, apesar de no presente não estarem a decorrer, a organização tem também experiência com projetos de Educação para o Desenvolvimento em Portugal¹⁶.

2.3. Apresentação da ONGD VIDA

A organização tem por missão¹⁷:

Viver e trabalhar com as comunidades mais pobres, desenvolvendo as capacidades das pessoas e o potencial da terra onde vivem, construindo caminhos de esperança solidários que libertam da pobreza.

Como Princípios¹⁸:

A Realidade

Cada pessoa e comunidade representam uma riqueza a partir da qual se constroem caminhos de valorização que permitam adquirir consciência desse valor e da sua dignidade, favorecendo o nascimento de uma resposta pessoal e responsável;

¹³ <http://www.vida.org.pt/o-que-fazemos/>

¹⁴ http://www.vida.org.pt/wp-content/uploads/2012/02/14.O.106_VIDA_Relatorio_Anual_2013_F1_A12.pdf

¹⁵ http://www.vida.org.pt/wp-content/uploads/2012/02/NEWSLETTER_Vida.pdf

¹⁶ <http://planetavida.org/>

¹⁷ <http://www.vida.org.pt/missao/>

¹⁸ <http://www.vida.org.pt/principios/>

A *Pessoa*

O sujeito do desenvolvimento é a pessoa na sua totalidade enquanto ser único, irrepetível e irredutível;

A *Humanidade*

A competência profissional é uma primeira e fundamental necessidade, mas por si só não basta, é necessária a atenção do coração de modo que brote a riqueza de humanidade;

A *Responsabilidade*

Actuar como parte responsável na melhoria das condições de vida das pessoas e comunidades e não como mero dador de recursos;

E a *Permanência*

A responsabilidade só pode ser vivida se permanecer no tempo, ou seja, se for viver com.

Quanto à Estratégia¹⁹:

Qualquer intervenção só se justifica como resposta a uma realidade. Através do levantamento das necessidades imediatas, procura-se uma resposta pronta e adequada às carências identificadas e às necessidades de valorização e dignidade que cada pessoa ou comunidade solicita para poder viver plenamente as suas capacidades. A metodologia de implementação baseia-se no empowerment dos agentes existentes. Este processo de capacitação introduz os meios necessários para que se mantenha a boa qualidade dos serviços e a competência local para a sua gestão comunitária, para além da conclusão do projecto.

Os projetos desenvolvidos pela VIDA têm em comum uma metodologia de trabalho que se baseia na presença da organização a longo prazo numa determinada comunidade, na convivência com os beneficiários, e na participação destes enquanto promotores de soluções

¹⁹ <http://www.vida.org.pt/estrategia/>

para os seus problemas aos quais o Estado não consegue dar resposta. Com efeito, a importância da participação encontra-se descrita na página de internet da organização:

Através do reforço da participação da população, nos diversos níveis de decisão, da presença contínua e de longo prazo, da criação de Projectos integrados, da participação comunitária, da implementação de tecnologias adaptadas e sustentáveis e do trabalho em parceria com pessoal local, satisfazemos as necessidades imediatas das populações.

Esta participação é facilitada no caso da Guiné-Bissau, na medida em que o espírito de vida comunitária existe já no seio das populações:

“Assenta na presença e convivência junto dos beneficiários. Constatámos também, ao longo do nosso trabalho, que a participação das populações e dos diversos agentes foi criando massa crítica para o surgimento de estruturas comunitárias de resposta partilhada a problemas comuns, surgindo assim diversas iniciativas criadas e geridas diretamente com a comunidade, a qual assume funções sociais para além do próprio Estado” (Avillez, 2010, p.171).

“(…) não será demais recordar que talvez não haja solo africano de expressão portuguesa tão arável como este da Guiné para nele frutificarem as sementes da vida comunitária... Outro seria, porventura, o destino dessa soma de empenhos sem o valor desta força local, capaz de unir na adversidade e de gerar proveitosas ações em nome do bem comum” (Avillez, 2010, p.173).

A fundadora exemplifica:

“Posso dar vários exemplos: as Casas das Mães, criadas para dar apoio às grávidas e garantia de condições de parto seguro e limpo, construídas e geridas pelas próprias mulheres; ou os modelos de autogestão da saúde, com preços de medicamentos e consultas decididos em plenário da comunidade; ou ainda os sistemas de seguros comunitários de saúde e a autossuficiência a nível de gestão dos programas de tendas mosqueiras impregnadas. Refiro também o Centro de Saúde Materno-Infantil de S. Domingos, o único no país com gestão comunitária, que nasceu como evolução da experiência positiva das Casas das Mães, transferida agora para o nível dos cuidados primários de saúde. Funciona como “centro de referência” para cerca de 4000 grávidas / ano, 15.000 crianças menores de 5 anos de idade e 19.000 mulheres em idade fértil (Avillez, 2010, p.171).”

“A maioria das tabancas tem desenvolvido uma gestão racional das unidades comunitárias de saúde, com envolvimento da comunidade” (Avillez, 2010, p.173).

Uma questão de importância fundamental na metodologia de trabalho prende-se com a sustentabilidade que, na ótica da organização está relacionada com o investimento a longo prazo e assenta nas vontades das populações e na visão autónoma de construção do seu próprio desenvolvimento:

“É imprescindível investir a longo prazo. O desenvolvimento deve ser construído de forma estruturada sobre a rocha da convicção das populações. Não podem existir brechas de impaciências ditadas por modelos de outros povos e outros lugares a quem não foi negado o tempo de construir o seu próprio desenvolvimento.” (Avillez, 2010, p.171).

A forma de trabalhar da ONGD²⁰ assenta na presença a longo prazo, através de projetos integrados, centrando-se na participação comunitária, no trabalho com parceiros locais e na adoção de tecnologias sustentáveis e adaptadas à realizada:

Presença contínua e de longo prazo

O VIDA faz compromissos com as comunidades com quem trabalha de médio-longo prazo. Um único projecto com a duração de 2 a 3 anos, é insuficiente para melhorar de forma sustentável a vida das pessoas. A continuidade nos relacionamentos criados fortalece a confiança e ajuda a solidificar o processo de implementação dos projectos. A erradicação da pobreza precisa de muito tempo e muito trabalho conjunto.

Projectos integrados

Os projectos desenvolvidos pelo VIDA são, numa primeira fase, a implementação de actividades específicas para colmatar necessidades básicas vitais. Após a permanência junto dos beneficiários, a partilha dos problemas existentes e dificuldades, o VIDA inicia projectos integrados, que reúnem na sua implementação actividades complementares, imprescindíveis para o desenvolvimento integral das pessoas. Para, por exemplo, aumentar a produtividade de um campo de cultivo de uma família, o VIDA promove actividades, como a formação na área agrícola, o acesso a campos de demonstração com variedades adaptadas e novas culturas acessíveis aos mais pobres; facilita o acesso às sementes, ajuda na construção de poços de água; realiza acções de sensibilização para prevenção problemas de saúde mais recorrentes que impedem as famílias de trabalharem; promove a comunicação entre os serviços de extensão rural e o camponês, entre outros.

Participação Comunitária

Todos os projectos que o VIDA implementa são realizados com a participação dos beneficiários.

²⁰<http://www.vida.org.pt/como-trabalhamos/>

O primeiro passo é juntos reflectir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções. Não ouvir os beneficiários das acções, quer na realização do projecto quer na sua execução, seria ignorar os seus interesses, ambições e chave para a erradicação da pobreza.

Tecnologias adaptadas e sustentáveis

O VIDA realiza com os beneficiários projectos que adoptem tecnologias adaptadas à realidade local, às condições existentes e que permitem às pessoas utilizá-las de forma autónoma, evitando que sejam criados sistemas de dependência insustentável.

Trabalho em parceria e com pessoal local

As parcerias criadas nos países onde o VIDA trabalha, são de dois tipos: a primeira, tenta através de um parceiro local e equipas locais, implementar os projectos de uma forma mais efectiva, uma vez que o conhecimento sobre a realidade é total, sendo desse modo, facilitado o processo de implementação e uso dos recursos. Por outro lado, o segundo tipo de parcerias, são realizadas com instituições e organizações, que sejam especialistas em áreas específicas de intervenção, como a saúde ou a agricultura, e que participam pontualmente numa actividade ou de forma integrada com contributos para os projectos na sua área de especialização.

2.3.1. Observação participante

O trabalho de campo teve início enquanto colaboradora da ONGD VIDA como coordenadora de um projeto de Educação para o Desenvolvimento, na sede em Lisboa. Foi no decorrer deste trabalho ao longo de dois anos, de 2013 a 2015, que tivemos oportunidade de adquirir uma visão global de como se processa o trabalho na área da cooperação para o desenvolvimento realizado pela organização, bem como uma perspetiva geral de como se processam as interações entre os colaboradores, na sede, no terreno, no caso particular da Guiné-Bissau e na relação entre ambos. Este contexto deu lugar às negociações inerentes à investigação, permitindo o acesso à documentação necessária para nossa análise e à realização das entrevistas.

Na nossa investigação constituímos-nos enquanto observadores participantes, na medida em que, enquanto colaboradores da organização, participámos em reuniões de

projetos, em atividades com as comunidades na Guiné-Bissau, analisámos documentos da organização, como relatórios narrativos de atividades e *newsletters*, partilhando contextos de trabalho, conversas informais, preocupações, interesses e objetivos. Esta proximidade facilitou-nos o acesso aos documentos da organização e à realização de entrevistas. Contudo, procuramos controlar do ponto de vista científico esta proximidade, através de um conjunto de critérios que constituem o corpo teórico da nossa dissertação.

A nossa perspetiva assenta, por um lado, na matriz de conhecimento positivista, de separação do sujeito do objeto e, em simultâneo, na relação de influência que o trabalho prático no terreno implica entre ambos. É preciso ter consciência de que nascemos num quadro histórico e geográfico que condiciona as nossas mundivisões, construindo-as e, em simultâneo, que a experiência nos oferece as ferramentas para essa desconstrução. Na verdade, as experiências práticas e concretas de trabalho com outras matrizes de conhecimento têm contribuído, de um lado, para o exercício de autoconsciência, autorreflexão e autorreflexividade, como nos propõe Alasuutari e Andreotti (Quadro 4.) e, de outro, para a sedimentação de perspetivas ideológicas e ontológicas de acordo com o modelo pós-colonial de Cidadania Global, na esteira de Andreotti (Quadro 2.).

Em suma, as considerações que realizámos no decurso da dissertação, de carácter teórico e epistemológico são, também elas, o produto de uma socialização que é, ao mesmo tempo, herdeira do paradigma que criticamos – o da globalização neoliberal – e das epistemologias de conhecimento baseadas nas influências europeias ocidentais. A experiência com o Sul fornece outros instrumentos que se torna indispensável agregar à nossa reflexão, no sentido de pensar um *outro* desenvolvimento.

2.3.2. Análise de conteúdo

Tendo em conta a fundamentação teórica realizada na Parte I da nossa dissertação, pretendemos aferir e compreender a presença das práticas participativas, a sua presença nos documentos de projetos e na operacionalização destes. Como verificámos na primeira parte da nossa dissertação, são as práticas inerentes ao desenvolvimento participativo que permitem a promoção de um desenvolvimento endógeno, reflexo da identidade, visão de uma determinada comunidade. Estas condições são, por sua vez, proporcionadas por processos subjacentes à educação participativa que promovem a ocorrência de mudanças sociais, com base nos esforços coletivos das comunidades. Isto exige diálogos

autorreflexivos inerentes ao trabalho da organização com um público-alvo de matrizes epistemológicas diversas, como acontece com o conhecimento indígena. Neste sentido, procedemos à análise de documentos referentes ao projeto *Mumelamu* – documento de candidatura e respetivo relatório narrativo final²¹ – e recorremos às entrevistas em profundidade a colaboradores da organização, estruturadas em torno das questões centrais da nossa dissertação.

2.3.2.1. Projeto *Mumelamu*

Enquanto fonte de evidência primeira acerca de projetos em estudo, procedemos à análise documental da candidatura de projeto, incluindo o quadro lógico – produzido antes do desenvolvimento do projeto. Para além disso, realizámos a análise de conteúdo ao respetivo relatório narrativo final – redigido *a posteriori* – e que permite compreender se o que foi projetado inicialmente aconteceu ou decorreu da forma como previamente planeado ou se, face a imprevistos ou à necessidade de adequação aos contextos, houve alterações; bem como aceder a breves descrições sobre o decurso de determinadas atividades.

O projeto em análise é o *Mumelamu – Reforço da Capacidade Local no Sector da Água*, cuja seleção se prende com a disponibilização por parte da entidade promotora, a ONGD VIDA, e tem em conta os critérios de atualidade e finalização, para que toda a documentação mencionada pudesse estar acessível. No Quadro 5. realizamos uma breve síntese do projeto, relativamente aos objetivos, local onde decorre a intervenção, público-alvo, duração e resultados esperados. Trata-se de um projeto direcionado à capacitação local, de onde se destaca a gestão comunitária e que tem como beneficiários as comunidades alvo, assim como um parceiro local – a Associação de Poceiros de S. Domingos – que também é dotado de capacitação técnica. Inerente a esta capacitação dos beneficiários – comunidades e parceiro local – é de salientar a intencionalidade de promoção da autonomia e consequente sustentabilidade, transversalmente presentes nos resultados esperados do projeto.

<i>Mumelamu: Reforço da Capacidade Local no Sector da Água – Acesso das Comunidades a Água</i>	
Objetivo Geral	<i>Facilitar o acesso sustentável a água promovendo a gestão comunitária (p.3).</i>
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Reforçar as capacidades locais para a gestão sustentável do acesso e utilização da água (p. 14).</i>

²¹ Estes documentos encontram-se disponíveis para consulta na sede da ONGD VIDA em Lisboa.

	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de capacidade técnica para a construção de sistemas do abastecimento de água melhorados (p. 15).
Local	<i>Guiné-Bissau, Região de Cacheu, Setor de S. Domingos (p. 3).</i>
Público-alvo	<i>Associação de Poceiros de S. Domingos; 20 aldeias/comunidades (cerca de 6.000 pessoas) com acesso à água potável; População da área de intervenção (cerca de 88.000 pessoas) sensibilizadas e informadas para o uso correcto da água e das regras básicas de higiene (p.3).</i>
Grupos étnicos	<i>Felupes e Baiotes, (60% de toda a população) grupo étnico extremamente unido que vive numa economia de troca directa e que se concentra nas actividades agrícolas e piscatórias (...) Manjacos (15%); (...) Mandingas (10%) e Balantas (5%), pertencentes ao maior grupo étnico da Guiné-Bissau (p. 12).</i>
Duração:	<i>24 meses (p.3)</i>
Resultados Esperados	<p><i>Resultado 1: Comunidades Informadas e Sensibilizadas para o uso correcto da água e prática de cuidados básicos de higiene (p. 15).</i></p> <p><i>Resultado 2: Associação de Poceiros de S. Domingos tem capacidade para a construir furos artesanais de qualidade e criar sistemas sustentáveis de acesso à água (p. 16).</i></p> <p><i>Resultado 3: Capacidade local a nível de aldeias e comunidades para a gestão e manutenção comunitária de sistemas de acesso a água sustentáveis (p. 17).</i></p>
Recursos Humanos	<i>1 Coordenador de projecto; 1 Dinamizador comunitário; 1 Dinamizador da Construção; 1 Técnico de perfuração; 1 Logístico; 3 Promotores da Água; 1 Guarda; 2 Limpeza (p. 28)</i>

Quadro 5. – Síntese do Projeto Mumelamu



Quadro 6. – Área de Intervenção do projeto *Mumelamu*

Considerando as práticas inerentes ao desenvolvimento participativo que debatemos na Parte I da nossa dissertação, nomeadamente relativamente às considerações tecidas pelo Banco Mundial, da FAO ou da Agência Internacional do Japão e, tendo em conta a forma, princípios e estratégia de trabalho da ONGD VIDA, definimos quatro categorias que consideramos centrais ao desenvolvimento participativo:

- A) Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários;**
- B) Participação de parceiros locais;**
- C) Fortalecimento de grupos já existentes na comunidade;**
- D) Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade.**

Com efeito, procedemos à análise no sentido de aferir a presença destas categorias no projeto. Em simultâneo, e tendo em conta de que se trata de um projeto de Cooperação para o Desenvolvimento que segue a metodologia de ciclo de projeto, organizamos a nossa análise documental mediante as fases de:

- 1) Diagnóstico / Conceção
- 2) Desenvolvimento / Implementação
- 3) Monitorização / Avaliação

Neste sentido, percorremos as diferentes fases de projeto destacando a presença das categorias mencionadas anteriormente.

1. No que respeita à fase de **Diagnóstico / Conceção**, o projeto surgiu da identificação de necessidades, onde se verifica a presença das seguintes categorias:

A) Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários

Através da valorização por parte da população do acesso à água potável como prioridade do seu desenvolvimento:

“(...) As populações, especialmente após a epidemia de cólera de 2008 que fez mais de 10 mortos na zona, valorizam muito o acesso à água potável sendo uma das suas prioridades de desenvolvimento” (p.4).

Esta decorre através da atividade *1.1 Diagnóstico participativo da situação de base e caracterização dos beneficiários* (p.20), em que os beneficiários compõem o ponto de partida para o desenho do projeto, tendo em conta as necessidades não satisfeitas pelos serviços estatais:

(...) pretende-se obter o perfil da região e dos beneficiários directos recolhendo e sistematizando aspectos fundamentais para o desenho do programa, tais como: prioridades, níveis de procura, convicções e costumes e constrangimentos económicos e físicos.” (p. 20)

Uma das metodologias utilizadas nesta fase de diagnóstico é a do questionário, de forma a auscultar as suas opções:

“Assim, o projecto elaborará questionários participativos que serão testados junto das comunidades e estruturas públicas alvo.

Com base neste diagnóstico será elaborado o quadro institucional de referência e as regras de funcionamento dos sistemas com os necessários incentivos à participação especialmente das mulheres e dos mais pobres” (p. 20).

B) A Participação de parceiros locais está presente na identificação e o reconhecimento de um parceiro local com experiência e potencial:

“(...) Por outro lado, existe na zona uma Associação de Poceiros com mais de 20 anos de existência e com competência reconhecida. No entanto esta associação tem um nível tecnológico muito reduzido construindo apenas poços tradicionais.” (p.4)

2. Relativamente à fase de **Desenvolvimento / Implementação**, verificamos a presença das categorias que referenciámos.

A) **A Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** – verifica-se em diversas atividades que promovem a inclusão e o envolvimento dos beneficiários, utilizando estratégias democráticas e transparentes na constituição de Comités de Água, e dialógicas na tomada de decisões, adequadas aos seus contextos:

1.2. *Acções de formação para a decisão e gestão comunitárias - Comités de Gestão (p.20).* “As acções de formação procurarão incluir todos os agentes a nível comunitário (...) envolvendo associações, líderes, mulheres e jovens como promotores privilegiados de disseminação de informação” (p.20).

“O projecto apoiará a constituição de órgão eleitos no seio das comunidades, os Comités da Água, que actuarão como órgão de referência para a água em cada comunidade. Estes Comités da Água agruparão e representarão os utilizadores de cada comunidade e serão os interlocutores do projecto” (p.21).

1.3. *Desenho participativo de programas de educação para a água e higiene (p.21).* (...) “Os programas de educação para a higiene são instrumentos privilegiados para envolver as comunidades” (p. 21)

1.4. *Implementação dos programas participativos de educação para o uso da água e higiene (pp.21, 22).* “Em cooperação com cada Comité da Água será implementado o programa de promoção adaptado a cada comunidade por forma a obter o maior impacto possível” (...). “O envolvimento das mulheres é factor crítico de sucesso devendo ser igualmente valorizadas as matronas e agentes de saúde de base nas tabankas em que existem Unidades de Saúde de Base” (p. 22).

1.5. *Programa de intercâmbio e demonstração (...)* “O projecto, juntamente com o parceiro local e as comunidades promoverá visitas de intercâmbio entre as diversas comunidades e eventualmente junto de outras intervenções similares por forma a consolidar os conhecimentos e experiências (...) (p. 22).

2.2. *Capacitação da Associação para potenciar e apoiar os sistemas de gestão comunitária (p.23)*

3.1. *Definição do quadro de referência dos sistemas comunitários de água* “(...) será necessário que as comunidades estabeleçam, de forma democrática e transparente, um quadro institucional e operacional claro que sirva de quadro de referência” (p. 24).

3.2. *Definição participativa de sistema de financiamento dos programas de água (...) “As comunidades participarão assim desde o início tanto no investimento inicial como nos custos de funcionamento e manutenção das estruturas criadas” (p.25).*

3.4. *Formação de agentes de água (p. 26) “Cada comunidade seleccionará os seus animadores (...) (p. 26).*

3.5. *Construção participativa dos sistemas comunitários de acesso a água - através d’ “A construção dos sistemas será realizada (...) com participação directa das comunidades e tabankas (...)” (p. 26).*

B) A Participação de parceiros locais – que se constitui neste projeto como a Associação de Poceiros de S. Domingos – é transversal a diversas atividades, de forma a fortalecer a sua experiência, conhecimento e a promover a comunicação e o trabalho conjunto com a comunidade e os grupos que a compõem. Para que esta relação de trabalho seja produtiva e sólida no apoio aos Comités de Gestão existentes, a participação do parceiro local implica, inevitavelmente, a sua capacitação, apoio às infraestruturas e o seu acompanhamento, numa lógica de cascata, aos agentes dos comités da Água:

1.2. *Acções de formação para a decisão e gestão comunitárias - Comités de Gestão (p.20)*

“Será realizada capacitação de 5 elementos da Associação de Poceiros de S. Domingos em mecanismos de decisão e promoção comunitárias, envolvendo associações, líderes, mulheres e jovens como promotores privilegiados de disseminação de informação” (...) Os documentos de intenção das comunidades, elaborados com apoio técnico do parceiro local” (pp. 20, 21).

1.5. *Programa de intercâmbio e demonstração (...) “O projecto, juntamente com o parceiro local e as comunidades promoverá visitas de intercâmbio entre as diversas comunidades e eventualmente junto de outras intervenções similares por forma a consolidar os conhecimentos e experiências (...) (p. 22).*

2.1. *Capacitação da Associação de Poceiros de S. Domingos para a construção de furos artesianos compatíveis com bombas manuais e com bombas solares (p.22)*

2.2. *Capacitação da Associação para potenciar e apoiar os sistemas de gestão comunitária (p.23)*

2.3. *Consolidação das capacidades e recursos da Associação com vista a poder assumir o papel de entidade de referência no sector da água (...)* “É portanto necessário criar uma sede onde as comunidades possam recorrer para receber apoio e onde os poceiros possam organizar as suas actividades. (...) Assim, será construída uma base operacional para a Associação que constará de: 1 armazém, 1 oficina, 1 área administrativa e uma área vedada para estaleiro” (p.23).

3.2. *Definição participativa de sistema de financiamento dos programas de água (...)* “Em conjunto com o parceiro local e os diversos actores locais serão gerados modelos participativos baseados na satisfação da procura” (p.25).

3.3. *Criação de um fórum de representantes dos utilizadores das fontes melhoradas (...)* “Os comités da água participarão em fóruns regulares que agruparão representantes do respectivo sector administrativo, a Associação de Poceiros de S. Domingos, associações locais representantes de diversos grupos tais como mulheres, representantes das estruturas de cuidados primários e básicos de saúde, representantes das escolas e representantes das ONGs e organizações internacionais presentes e actantes em cada área geográfica” (p. 25).

3.4. *Formação de agentes de água (...)* “O projecto formará, juntamente com o Parceiro local, agentes comunitários de água que ficarão integrados nas estruturas comunitárias de representação (Comités da Água)” (p.26).

3.5. *Construção participativa dos sistemas comunitários de acesso a água (...)* “A construção dos sistemas será realizada pela Associação de Poceiros (...)” (p. 26).

- C) O Fortalecimento dos grupos já existentes** – como as associações de mulheres, de comerciantes e produtores; os Comités de Gestão das tabancas²², os agentes de saúde, escolas, é fundamental para alcançar a articulação e concertação de esforços em prol de objetivos comuns, tendo em conta que todos se constituem como beneficiários. A água é, com efeito, uma questão que se relaciona com a saúde, pelo que se torna importante convocar os agentes de saúde; as mulheres, e as escolas, por sua vez, têm um papel central na disseminação de boas práticas no seio familiar e escolar.

²² Tabanca ou tabanka, em crioulo, tem o significado de aldeia.

1.2. Acções de formação para a decisão e gestão comunitárias - Comités de Gestão (...) “As acções de formação procurarão incluir todos os agentes a nível comunitário e de autoridades locais com especial ênfase para as mulheres. Estes actores participarão activamente em todo o processo actuando como promotores da higiene encarregues de disseminar as informações recebidas e sensibilizar e mobilizar as comunidades e as famílias para a higiene” (pp.20, 21).

1.4. Implementação dos programas participativos de educação para o uso da água e higiene (...) “O envolvimento das mulheres é factor crítico de sucesso devendo ser igualmente valorizadas as matronas e agentes de saúde de base nas tabankas em que existem Unidades de Saúde de Base” (...) “As escolas, unidades de saúde, associações de mulheres, associações de comerciantes e produtores e outras participarão neste processo potenciando o carácter inter-sectorial das intervenções e gerando sinergias com diversas áreas de utilização” (pp.21, 22).

D) Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade – é transversal ao parceiro local e aos beneficiários que se constituem como atores das atividades de desenvolvimento. Estes processos de educação / capacitação decorrem para os dois grupos separadamente e em conjunto; para colmatar necessidades técnicas, no caso da associação de Poceiros, ou para proporcionar a tomada de decisões conjuntas e criar mecanismos que promovam alterações de comportamentos. São espaços de construção dialógica de aprendizagem em que todos dão o seu contributo com base no seu conhecimento e experiências. Os intercâmbios exemplificam a ênfase que é dada no carácter contínuo e processual inerente ao sucesso dos projetos de cariz participativo.

1.2. Acções de formação para a decisão e gestão comunitárias - Comités de Gestão. (...) “Estes actores participarão activamente em todo o processo actuando como promotores da higiene encarregues de disseminar as informações recebidas e sensibilizar e mobilizar as comunidades e as famílias para a higiene” (pp.20,21).

1.3. Desenho participativo de programas de educação para a água e higiene. (...) “O projecto formará 5 elementos do parceiro local capacitando-os para a formação de facilitadores comunitários que ficarão encarregues de apoiar as actividades de educação junto dos diversos actores (p. 21).

1.4. Implementação dos programas participativos de educação para o uso da água e higiene (pp.21, 22)

1.5. Programa de intercâmbio e demonstração (...) “O projecto, juntamente com o parceiro local e as comunidades promoverá visitas de intercâmbio entre as diversas comunidades e eventualmente junto de outras intervenções similares por forma a consolidar os conhecimentos e experiências e criar canais de partilha e divulgação de informações (...) que torne visíveis os benefícios das intervenções a nível de higiene e água difundindo os resultados alcançados e as metodologias utilizadas (...) O programa será visitado pelas comunidades aderentes que poderão discutir os problemas reais verificados e beneficiar das lições aprendidas (p. 22).

2.1. Capacitação da Associação de Poceiros de S. Domingos para a construção de furos artesanais compatíveis com bombas manuais e com bombas solares (...).

A associação “Poceiros de S. Domingos” verá as suas competências técnicas e recursos modernizados e reforçados (p.22).

2.2. Capacitação da Associação para potenciar e apoiar os sistemas de gestão comunitária (...). Comunidades e Associação vivem uma relação de simbiose na qual o sucesso de uns é condição para o sucesso dos outros. Assim, serão criados quadros contratuais que garantem o apoio contínuo às comunidades e consequentemente o trabalho contínuo da Associação conferindo sustentabilidade aos sistemas comunitários (p.23).

3.2. Definição participativa de sistema de financiamento dos programas de água (...)

“O carácter participativo dos modelos, assente no princípio da satisfação da procura, requererá o desenvolvimento de acções continuadas de capacitação que garantam que as comunidades aderentes escolhem de modo transparente e esclarecido os seguintes traços característicos de cada sistema comunitário (...) Os modelos acordados incluirão regras que garantam a inclusão dos mais pobres e a igualdade de acesso das mulheres reconhecidas como agentes privilegiados da promoção da higiene e da gestão da água. Estes elementos são factores essenciais de sustentabilidade técnica e financeira dos sistemas comunitários” (p. 25).

3.3. Criação de um fórum de representantes dos utilizadores das fontes melhoradas (...)

“Os fóruns serão oportunidades para troca de experiências, debate de questões e procura de soluções, estabelecimento de parcerias consolidando laços e de solidariedade e gerando e capitalizando sinergias entre as actuações dos diversos actores” (pp. 25, 26).

3.4. *Formação de agentes de água (...) “Cada comunidade seleccionará os seus animadores, de acordo com os Termos de Referência estabelecidos. Estes serão responsáveis pelas iniciativas de sensibilização e educação e desenvolverão actividades de manutenção das estruturas (...) Caber-lhes-à ainda desenvolver actividades de gestão ambiental comunitária (...) e a promoção de campanhas de educação ambiental no seio das comunidades (p.26).*

3. Relativamente à fase de Monitorização/ Avaliação

A) Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários e a B) Participação de parceiros locais – é concretizada nos intercâmbios, momentos privilegiados para a partilha e troca de experiências e metodologias entre representantes de tabancas diferentes, abrindo a possibilidade ao acolhimento a outras intervenções externas ao projeto. Porque promovem uma paragem e olhar crítico, constituem momentos de monitorização e avaliação. Concretizam-se através do recurso a metodologias participativas:

1.5. Programa de intercâmbio e demonstração (...) “O projecto, juntamente com o parceiro local e as comunidades promoverá visitas de intercâmbio entre as diversas comunidades e eventualmente junto de outras intervenções similares por forma a consolidar os conhecimentos e experiências e criar canais de partilha e divulgação de informações torne visíveis os benefícios das intervenções a nível de higiene e água difundindo os resultados alcançados e as metodologias utilizadas. Este programa contribuirá também para a consolidação da abordagem técnica do projecto permitindo monitorizar e avaliar impactos integrando a informação e experiência adquirida (p.22). (...) “O acompanhamento e a avaliação recorrerão a metodologias de avaliação participativa e basear-se-ão no quadro lógico e incluirão os diversos actores envolvidos no projecto” (p. 38). A monitorização será realizada regularmente nas reuniões dos fóruns da água e incluirá (...) Actores envolvidos: desempenho e capacidade, com vista à identificação de problemas, oportunidades e soluções” (p. 38).

D) Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade – é convocada enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade no incentivo e capacitação para a participação nos momentos de avaliação:

1.5. Programa de intercâmbio e demonstração (...) Este programa contribuirá também para a consolidação da abordagem técnica do projecto permitindo monitorizar e avaliar impactos integrando a informação e experiência adquirida (...) Será especialmente importante testar neste programa o grau de realismo dos objectivos de acesso escolhidos pelas comunidades e a sua adequação à capacidade local e ao nível real de absorção e apropriação de novos conhecimentos pelos grupos-alvo e beneficiários (p.22) (...) “Todos os actores envolvidos serão capacitados e encorajados a contribuírem activamente para a monitorização e acompanhamento do projecto estando os mecanismos de monitorização previsto no quadro institucional a instituir” (p. 39).

Tendo em conta a nossa análise, podemos concluir que várias atividades se enquadram e concorrem para as categorias por nós elencadas como privilegiadas no desenvolvimento participativo. Todo o projeto se baseia em processos de participação comunitária integrada, promovendo a participação e envolvimento dos beneficiários, no sentido de potenciar os recursos humanos, através da sua capacitação. Os beneficiários constituem-se, pois, como atores do seu próprio desenvolvimento, na supressão das necessidades no que concerne o acesso à água, que a abordagem governativa não colmata, numa lógica de abordagem *bottom-up*:

“A acção baseia-se numa abordagem comunitária participativa integrada que visa capitalizar a enorme procura da água pelas populações e construir um sistema de gestão comunitária que ultrapasse os constrangimentos do investimento e gestão públicos do país. A intervenção parte da promoção com vista a envolver as comunidades e motivá-las para a participação na acção em função da sua procura de acesso à água” (p. 33)

Posto isto, podemos concluir que as categorias que destacámos enquanto centrais nos projetos participativos estão presentes nas diferentes fases do projeto. Na fase de **Diagnóstico / Conceção** são evidentes as categorias **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** e **B – Participação de Parceiros locais**; na fase de **Desenvolvimento / Implementação** das atividades todas as categorias se encontram presentes; e na fase de **Monitorização / Avaliação**, evidenciam-se as categorias **A, B e D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade**. Contudo, é relevante referir que esta análise é apenas documental, com as limitações que lhe são inerentes. Podendo, na prática, por exemplo a categoria **C – Fortalecimento dos grupos já existentes** – ter decorrido na fase de **Diagnóstico /**

Conceção. Outra conclusão importante da nossa análise prende-se com o facto de que não só todas as categorias estiveram presentes nas atividades, como cada atividade mobilizou, em simultâneo, várias categorias, como é o caso da atividade *1.5. Programa de intercâmbio e demonstração* que envolveu a participação de todos os beneficiários – comunidades e parceiro local – e convocou a categoria **D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade**. Na verdade, o projeto Mumelamu constitui-se como um projeto de cariz participativo, pela sua transversalidade.

De acordo com o **Relatório Final de Atividades**, todas as atividades foram realizadas, com a exceção da *3.3 – Criação de um fórum de representantes dos utilizadores das fontes melhoradas*.

Procedemos à análise documental das atividades para percebermos, até que ponto as categorias convocadas no documento de candidatura do projeto se verificaram efetivamente no decorrer das mesmas. Assim, percorreremos as atividades, de forma a aferir detalhadamente e, com base na informação que é apresentada no documento, que categorias foram perceptíveis de aferir.

Atividades

1.1. Diagnóstico participativo da situação de base e caracterização dos beneficiários

O diagnóstico foi possível pela presença continuada da ONGD VIDA – princípio de trabalho da organização – na região sempre com a liderança das comunidades – verificando-se a presença, como o previsto, da categoria **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** – com a participação dos diferentes grupos em reuniões nas tabancas abrangidas em que foram tomadas decisões relativas à organização comunitária e a escolha de líderes responsáveis:

“O diagnóstico foi fruto da presença da ONG VIDA na região, tendo em conta vários projetos anteriores que permitiram um levantamento cuidado da situação de base, no que se refere sobretudo à situação de obtenção de água e características chave das comunidades (...) (o que permitiu) delinear uma estratégia comum a todos os centros de saúde, sempre com a liderança das comunidades” - (...) foi realizado um trabalho de concertação intenso entre os diferentes grupos de Suzana (...) (através da) realização de pelo menos três reuniões de preparação por cada tabanca (...) (totalizando) aproximadamente 1000 beneficiários. Nas reuniões foram tratados temas de organização comunitária para a

manutenção das infra-estruturas públicas, a capacidade de angariação de fundos e de escolha de líderes responsáveis (p.8).

1.2. Acções de formação para a decisão e gestão comunitárias - Comitês de Gestão

Foi assegurada a participação não apenas dos comités da água criados para o efeito – Categorias **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** e **B – Participação de Parceiros locais** mas também através do **Fortalecimento dos grupos já existentes – categoria C** – enquanto atores locais, como professores, técnicos de saúde e os comités de tabanca – categoria no sentido de trabalharem de forma conjunta e concertada, mas também numa lógica de partilha de conhecimentos – **Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade – categoria D**. Para tal, foram utilizadas metodologias participativas, essenciais à promoção da ação por parte dos envolvidos:

“Para assegurar a colaboração dos diferentes agentes comunitários nos assuntos da água e da higiene, nos encontros participaram não só os comités da água, mas também professores, técnicos de saúde e comités de tabanka, o que permitiu reforçar os aspectos de organização e unidade, aumentar as capacidades e partilhar conhecimentos (...) Nos encontros foram utilizadas diferentes metodologias participativas: trabalhos em grupo e plenaria, actividades práticas de desinfecção de água, distribuição de cartazes, debates abertos... como conclusão reparamos que só os exercícios práticos mexem realmente com a capacidade de acção das pessoas” (p.9)

1.3. Desenho participativo de programas de educação para a higiene

Esta atividade foi realizada com os beneficiários que se constituíram enquanto agentes da água e através de metodologias participativas, pelo que se confirma, como analisado na fase de candidatura a presença das categorias **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** e **D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade**

“A primeira acção de formação em higiene dirigida à formação dos agentes de água (...) Na formação foi aplicada uma metodologia participativa onde cada formando munido de um dos posters explicou aos restantes a situação ilustrada e quais as alterações de comportamentos que poderão reduzir os focos de contaminação (...) No segundo grupo de formações, se repetiu o modelo” (p.10).

1.4. Implementação dos programas participativos de educação para o uso da água e higiene

De acordo com o previsto, esta atividade realizou-se com a participação e a promoção da autonomia dos beneficiários em contextos de formação, pelo que se confirma a presença das categorias **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários** e **D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade**:

“(...) reiniciamos a campanha das formações (...) os participantes (...) foram convidados a definir eles próprios as normas de higiene a implementar, realizaram exercícios práticos de desinfecção da água e lavagem das mãos, fizeram um levantamento das condições higiénicas das fontes da tabanka, repararam uma delas, colocando um suporte para o balde e a corda e convocaram uma reunião comunitária no dia seguinte para informar ao resto da comunidade dos conhecimentos adquiridos e das responsabilidades assumidas” (p. 10).

1.5. Programa de intercâmbio e demonstração

No Relatório compreendemos que esta atividade se desenvolveu na fase de Desenvolvimento / Implementação, mas também se constituiu como fundamental para a Monitorização / Avaliação. Para além de convocar as categorias que na análise do documento de candidatura verificámos, **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários**, **B – Participação de Parceiros locais** e **D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade**, é dado relevo à categoria **C – Fortalecimento dos grupos já existentes**, no que se refere, nomeadamente, à presidente da Associação de Mulheres, com forte influência nos participantes:

“Maria Buinem, promotora comunitária do VIDA, presidenta da Associação de mulheres de Suzana e participante dos Comités de Gestão (...) participou em todas as reuniões de lançamento do projecto junto das comunidades (...) o seu carisma e o facto de pertencer a comunidade felupe constituem um factor de confiança significativo junto das comunidades beneficiárias. No segundo ano, nas formações e reuniões participam Maria Buinem e Manuel Indjai, Agentes de Água de Suzana e Budjin, para contar as experiências das suas comunidades. A eles se unira nas próximas formações Clara Djedjo, Agente de Água de Caton” (p. 11).

2.1. Capacitação da Associação de Poceiros de S. Domingos (APSD) para a construção de furos artesanais compatíveis com bombas manuais e com bombas solares

Como verificado anteriormente, a capacitação do parceiro decorreu através de formação técnica e informal, reiterando a presença das categorias **B – Participação de Parceiros locais e D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade.**

“No início do projecto três equipas de trabalho – perfuração, pedreiros, montagem e manutenção de bombas – receberam formação específica dada por um especialista com larga experiência na área na Guiné-Bissau. Esta formação continuou de forma informal ao longo dos primeiros 10 sistemas implementados (...) A APSD encontra-se capacitada para construir furos artesianos, demonstrando elevada autonomia ao nível técnico e organizativo” (p. 11).

2.2. Capacitação da APSD para potenciar e apoiar os sistemas de gestão comunitária

Tendo em conta de que se trata do parceiro local, de acordo com o documento de candidatura, esta atividade convocaria as categorias A, B e D. No entanto, pelo que aferimos no Relatório, compreendemos que o parceiro local, ainda que capacitado pelo acompanhamento das atividades junto das comunidades não teve um recurso humano disponível para assumir o apoio, numa lógica de cascata. Assim, verifica-se a presença das categorias **B – Participação de Parceiros locais e D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade.**

“Os órgãos directivos e técnicos supervisores da associação tem acompanhado de perto o trabalho do VIDA junto das comunidades, mas não existe uma pessoa da APSD com funções nem habilitações para acompanhar o trabalho comunitário. Esta actividade, por enquanto, fica fora das possibilidades da APSD (p. 14).

2.3. Consolidação das capacidades e recursos da APSD com vista a poder assumir o papel de entidade de referência no sector da água

A realização desta atividade prendeu-se com a capacitação técnica do parceiro local, pelo que convocou a categoria **B – Participação de Parceiros locais** como previsto inicialmente.

“Em menos de um ano desde o começo do seu funcionamento, a APSD foi contratada pelo Comité Internacional da Cruz Vermelha (CICV) em Zinguinchor para realização de 19 sistemas de acesso a água segundo o modelo VIDA, além de mais três furos para particulares. O factor de sucesso é qualidade demonstrada e os baixos custos conseguidos pela APSD em comparação com as grandes empresas perfuradoras (p. 15).

3.1. Definição do quadro de referência dos sistemas comunitários de água

Como previsto, esta atividade foi realizada pelas comunidades, que a foi reajustando à medida das suas necessidades, confirmando-se a categoria **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários**

“O quadro de referência foi definido no início do projecto tendo sofrido alterações durante as reuniões comunitárias no sentido de uma melhor ajuste à realidade local (p. 16).

3.2. Definição participativa de sistema de financiamento dos programas de água e saneamento

Esta atividade decorreu através de reuniões realizadas pela comunidade, o que confirma a presença da categoria **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários**. Embora previsto no documento de candidatura o apoio do parceiro local, no relatório final este não é claro. Por sua vez, é feita a referência a uma associação que é responsável pela gestão financeira, convocando a categoria **C – Fortalecimento dos grupos já existentes**.

“Após as primeiras reuniões encontrou-se um modelo global de financiamento: Fundo comunitário obtido por colecta em toda a comunidade e depositado em conta bancária com assinatura de três membros relevantes na comunidade. Este fundo servirá para despesas de manutenção dos sistemas, mas também para outras necessidades reconhecidas e discutidas colectivamente dentro da comunidade. O valor do montante, a periodicidade da recolha e a definição da unidade contributiva (por membro adulto ou por família) é definido por cada comunidade” (...). Até agora, só na Suzana tem uma conta em nome duma associação, o resto são ainda contas assinadas a nomes particulares, pela dificuldade de legalizar associações com os recentes e inexperientes comités comunitários (p. 17).

3.3. Criação de um fórum de representantes dos utilizadores das fontes melhoradas

Atividade não realizada:

“Esta actividade não foi realizada pelo esforço logístico que representa para os comités” (p. 18).

3.4. Formação de agentes de água

Esta atividade coincidiu com a 1.2, pelo que teremos em conta, para a nossa análise apenas a atividade 1.2.

“A mesma que A.1.2. Formação de comités” (p. 18)

3.5. Construção participativa dos sistemas comunitários de acesso a água

A construção dos furos é feita pelo parceiro local APSD – categoria **B – Participação de Parceiros locais** e decorreu de forma participativa, com o apoio dos beneficiários, em tarefas adjacentes e lideradas por um dinamizador comunitário, verificando-se também a presença da categoria **A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários, como o previsto na candidatura.**

“A construção destes outros furos é financiada pelos fundos de VIDA, procedentes de uma campanha comercial (...) A comunidade, organizada pelo dinamizador comunitário de VIDA, participou sempre nos seguintes trabalhos: Limpeza do local e do caminho: árvores, ervas, raízes, lixos, lama, latrinas próximas... Transporte de água; Transporte de areia; Transporte de cascalho; Portanto o projecto apela permanentemente as comunidades sobre a necessidade da manutenção periódica das bombas para evitar os problemas causados pela presença de areia nos tubos e nas peças das bombas, e sobre a necessidade de desinfecção da água, enquanto não temos os testes de qualidade suficientes para assegurar a sua potabilidade (p. 19).

Tendo em conta a análise que permitiu aferir ou contrapor a presença das categorias centrais ao desenvolvimento participativo por nós seleccionadas (A, B, C e D) nas diversas atividades e a relação destas com a respetiva fase de projeto, apresentamos o seguinte quadro síntese:

Categorias do Desenvolvimento Participativo	Atividades do Projeto	Fases de Projeto
A – Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários	1.1.	Diagnóstico / Conceção
	1.2./3.4, 1.3., 1.4., 3.1., 3.2., 3.5.	Desenvolvimento / Implementação
B – Participação de Parceiros locais	1.2./3.4, 2.1., 2.2., 2.3., 3.5.	
C – Fortalecimento dos grupos já existentes	1.2./3.4, 1.4.,	
D – Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade	1.2./3.4, 1.3., 1.4., 2.1., 2.2., 3.2., 3.4.	

A, B, C, D	1.5.	Monitorização / Avaliação
------------	------	------------------------------

Quadro 7. – Síntese de categorias do Desenvolvimento Participativo no projeto *Mumelamu*

2.3.2.2. Análise de entrevistas a colaboradores da VIDA

Após a análise documental referente ao projeto *Mumelamu*, parece-nos essencial, para aprofundarmos a compreensão de processos como o da participação, recorrermos à entrevista em profundidade enquanto ferramenta de investigação, de forma a podermos complementar as informações obtidas e analisadas até aqui. Na verdade, as entrevistas apresentam-se como um instrumento privilegiado, relativamente à análise documental, porque permitem, nomeadamente, a obtenção de uma grande riqueza informativa nas palavras dos entrevistados; proporcionam ao investigador a oportunidade de clarificação e seguimento de perguntas e respostas, numa interação mais direta, personalizada e flexível; têm a vantagem de gerar pontos de vista, enfoques e orientações úteis; facilitam a acessibilidade a informação difícil de observar, a compreensão de dados analisados nos documentos e, sobretudo, como decorrem os processos, aspeto central na nossa investigação (Valles, 1997). Por outro lado, a utilização da técnica da entrevista tem em conta a importância da diversidade metodológica, na medida em que a combinação das entrevistas com outras técnicas é recomendada por diversos autores (Valles, 1997). A escolha da metodologia implica, porém, um reconhecimento das suas próprias fronteiras na construção de um determinado discurso, pela sua natureza circunstancial e pela consciência de que a absoluta neutralidade, sendo utópica, se encontra no horizonte:

"La entrevista en profundidad es... un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que "hablan al sujeto"" (Alonso, 1994: 230, citado em Valles, 1997, p. 195).

Os discursos produzidos na entrevista não têm existência prévia à mesma, mas são o resultado de uma construção social entre o entrevistador e o entrevistado. Neste sentido, é importante não obliterar a interferência que cada entrevistador e a sua circunstância efetivamente têm no processo:

"Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema y, lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva" (Alonso, 1994: 230, citado em Valles, 1997, p. 195).

A escolha dos entrevistados foi realizada tendo em conta os pressupostos apresentados por Gorden, como aqueles que são mais capazes e dispostos a dar a informação relevante (1975:86, citado em Valles, 1997, p.192). Para Gorden:

“Hay al menos quatro preguntas critério básicas que deben reponderse en la selección de entrevistados” (1975:196, citado em Valles, 1997, p. 213).

Estas questões às quais Gorden considera que os entrevistados devem ser capazes de responder têm a ver com: 1) quem tem informação relevante; 2) quem são mais acessíveis fisicamente e socialmente; 3) quem está mais disposto a informar; e 4) quem é mais capaz de comunicar a informação com precisão (1975:196, citado em Valles, 1997). A nossa seleção de entrevistados decorreu deste diagnóstico, sendo que, seleccionámos entrevistados que são categorizados por Gorden como “especiais”:

“Cualquier persona que da información directamente relevante para los objetivos del estudio y que es seleccionada porque ocupa una posición única en la comunidade, grupo o institución a estudio” (Gorden, 1975, citado em Valles, 1997, p. 213).

Tendo em conta a capacidade de resposta às questões colocadas por Gorden e, como pano de fundo, a designação dos entrevistados “especiais”, considerámos pertinente entrevistar a Vice-presidente executiva e a Gestora de Projetos, com funções na sede de Lisboa e que, por ocuparem posições de gestão, acompanham as diferentes fases de projetos, quer à distância, quer presencialmente no terreno, através de missões anuais de avaliação. Ao mesmo tempo, são as pessoas que acumulam mais tempo na organização e conviveram e trabalharam diretamente, durante vários anos, com a fundadora e mentora da ONGD, cujos ideais transportam consigo, nomeadamente no que respeita à forma de trabalhar, à missão e princípios da organização. Da mesma forma, considerámos fundamental entrevistar a Coordenadora da Saúde e Representante da VIDA na Guiné-Bissau, pela posição importante na visão estratégica da organização no terreno, e privilegiada na adequação dos princípios da organização à realidade local, na medida em que ocupa um lugar de comunicação entre a sede e o terreno. Para além disso e, respondendo às questões propostas por Gorden, seleccionámos dois técnicos da organização guineenses – o Promotor de Saúde e Cogestor de Saúde Comunitária e o Dinamizador Comunitário e Supervisor das Unidades de Saúde – que, por viverem em Suzana, são, simultaneamente, beneficiários de projetos.

Assim, para além do que a análise documental nos trouxe, considerámos que as cinco vozes que escutámos e que compõem três planos de ecos – gestão na sede, coordenação no

país e técnicos / beneficiários – permitem adquirir a confiança empírica necessária naquilo que nos importa aprofundar: o conhecimento acerca dos processos de participação. Foram realizadas entrevistas a dois técnicos e, simultaneamente, beneficiários do trabalho e presença da ONGD em Suzana, região de Cacheu, na Guiné-Bissau: Promotor de Saúde e Cogestor de Saúde Comunitária, sexo masculino, (OT) e Dinamizador Comunitário e Supervisor das Unidades de Saúde, sexo masculino, (CA). Para além disso, também foi entrevistada a Coordenadora da Saúde e Representante da ONGD VIDA na Guiné-Bissau, sexo feminino, (PC). A desenvolver trabalho na sede em Lisboa, entrevistámos a Gestora de Projetos e Responsável pela Comunicação, sexo feminino, (PM) e a Vice-presidente executiva do Conselho de Administração e Responsável pelo Departamento de Projetos e Controlo Financeiro, sexo feminino (AN). Os resultados das nossas entrevistas serão explicitados recorrendo a um resumo das informações obtidas através desta técnica de recolha de informação, seguidos de excertos que consubstanciam as nossas deduções e interpretações.

- Enquanto ONGD, a VIDA depende de financiamentos e donativos, tendo como principais financiadores o estado português, através do Camões-Instituto da Cooperação e da Língua e no setor privado, o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. Dependendo do tipo de projeto e do país em questão, conta também com o financiamento da União Europeia, da Cooperação Espanhola, Francesa e de municípios espanhóis. Atualmente também tem projetos com o financiamento das Nações Unidas, através da UNICEF e da OMS. Conta, para além disso, com o apoio pontual de alguns doadores como o Critical Ecosystem Partnership Fund ou a Fundação Millennium BCP.

No caso da UNICEF, financiador de intervenções na Guiné-Bissau, a parceria conta, desde a conceção dos projetos, com uma análise aprofundada das circunstâncias do terreno.

A VIDA tem tido, desde a minha entrada na organização, um leque variado de financiadores diversos, quer através de contactos cá em Lisboa, quer no próprio terreno. Podemos falar de financiadores institucionais que normalmente são aqueles que abrem concursos em que apresentamos propostas formais através de projetos específicos em determinadas áreas e que obedecem a determinados critérios. Temos financiadores como a Cooperação Portuguesa, a Comissão Europeia, a Cooperação Espanhola, as autarquias espanholas, o sistema das Nações Unidas nomeadamente a UNICEF e a OMS. Por outro lado temos também doadores, que apesar do seu carácter institucional são menos burocráticos mas tão ou mais rigorosos tecnicamente, como a Fundação Calouste Gulbenkian, o Critical Ecosystem Partnership Fund, a Fundação Millennium BCP, etc. (AN, 14/11/2015, p.121).

A VIDA conta com o apoio desde há largos anos (mais de dez anos) com o apoio do Camões-Instituto da Cooperação e da Língua (estado português), conta também com o apoio nos últimos anos da Fundação Calouste Gulbenkian. Dependente do tipo de projeto e do país em questão, contamos também com o financiamento da União Europeia, Cooperação Espanhola e Francesa. Atualmente também projetos com o financiamento da UNICEF (através da União Europeia) e Junta de Andaluzia. Temos alguns financiamentos mais pequenos, como o CEPF²³, embaixada de Portugal em Maputo e empresas que nos apoiam pontualmente como é agora o caso da BETAR²⁴ (PM, 25/11/2015, p. 116).

(...) Com o Sistema das Nações Unidas (UNICEF), a conceção dos projetos assenta na construção técnica conjunta das intervenções tendo em conta a análise profunda dos constrangimentos, necessidades, políticas e programas nacionais, bem como as estratégias macro definidas para a costa ocidental africana no âmbito da saúde (PC, 27/11/2015, p.126).

- Desde o seu início, a VIDA tem trabalhado em diversas áreas do desenvolvimento, como a educação, a capacitação, o desenvolvimento rural integrado que envolve áreas como a segurança alimentar e agricultura, a pecuária, o associativismo, a gestão de recursos naturais. Estas áreas relacionam-se com outras em que a VIDA também intervém, como a saúde e a água e saneamento. No caso particular da Guiné-Bissau, o trabalho da VIDA teve início com a ajuda humanitária de emergência, apoio prestado durante a guerra civil no país.

(...) Em 1997 a VIDA estava em Angola, Moçambique e Guiné-Bissau. Comecei por Angola, na área da educação, capacitação, atividades geradoras de rendimento e saúde. Em Moçambique aguardava-se que arrancasse um projeto na área do desenvolvimento rural, a nossa área de intervenção era a educação. Em menos de um ano, tudo se alteraria significativamente. O conflito na Guiné-Bissau levou-nos a assistência humanitária de emergência, entre 1999 e 2001 apresentámos e implementámos projetos ECHO²⁵. A permanência naqueles anos no norte da Guiné permitiu-nos um conhecimento da realidade que nos levou aonde estamos hoje, à saúde comunitária e materno-infantil. Entre 1997 e 2015 a VIDA aumentou consideravelmente as suas áreas de intervenção: educação, assistência, saúde, nutrição, habitação, desenvolvimento rural, água e saneamento, segurança alimentar, educação para o desenvolvimento, capacitação e formação, atividades geradoras de rendimento, associativismo (AN, 14/11/2015, pp.121,122).

Desenvolvimento rural integrado, engloba as áreas de agricultura, pecuária, gestão dos recursos naturais, formação contínua de camponeses, associativismo rural. Saúde comunitária e materno-infantil, capacitação dos técnicos de saúde, melhoria das infra estruturas de saúde e de apoio a saúde, apoio na gestão de saúde

²³ Critical Ecosystem Partnership Fund é uma iniciativa conjunta da Agência de Desenvolvimento Francesa, da Conservação Internacional, da União Europeia, do Governos do Japão, do Banco Mundial, da Fundação McArthur e do Fundo Global para o Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.cepf.net/Pages/default.aspx>

²⁴ Empresa de Consultadoria na área da engenharia civil de Moçambique.

²⁵ European Commission's Humanitarian Aid and Civil Protection department é o departamento da Comissão Europeia para a Ajuda Humanitária e Proteção Civil.

comunitária (mutualidade em saúde), capacitação (...) Habitação, Água e Higiene, engloba a melhoria das condições básicas de vida das famílias, acesso a água potável (poços, furos de água), construção de habitação condigna e higiene e sanidade do meio (sensibilização) (PM, 25/11/2015, p. 116)

Saúde Comunitária, Saúde Materno-infantil, Doenças Tropicais Negligenciadas e Mutualidades de Saúde (PC, 27/11/2015, p. 127).

Bom, primeiro trabalhei na projeto de furos da água, junto das comunidades de Suzana, Varela e S. Domingos como armazenista e um ano depois fui responsável logístico-administrativo, depois comecei a trabalhar com a Patrícia Carvalho como logístico-administrativo na saúde (...) (OT, 18/11/2015, pp. 130, 131)

Saúde e também água e saneamento, construção de bombas de água (CA, 20/11/2015, p.135).

- Para a VIDA, o trabalho em desenvolvimento numa determinada comunidade permite, no âmbito de um determinado projeto, perceber as dificuldades e necessidades reais dos locais, que, naturalmente, se consolidam em diagnósticos que originam outros projetos. Ao mesmo tempo, as diversas áreas de saúde, desenvolvimento comunitário, água e saneamento e educação interligam-se e são interdependentes. O desenvolvimento integral permite quebrar ciclos de pobreza e promover o sucesso das intervenções.

(...) Acho que é uma visão que se adequa à realidade com que lidamos. Que procura não apenas uma resposta no imediato mas uma que perdure no tempo, que melhore efetivamente as condições de vida das comunidades. O estar verdadeiramente com as pessoas, ouvi-las e levá-las a participar diretamente nos projetos, que acabam por apropriar como seus, tem permitido que essa visão seja uma parte natural de todos os projetos. Esta abordagem integral permite sem dúvida, na nossa opinião um maior impacto nas comunidades com que trabalhamos, na medida em que acaba por tocar diferentes áreas do desenvolvimento mas que se complementam (AN, 14/11/2015, p. 122).

(...) O Desenvolvimento integral, a nosso ver, é essencial para o sucesso do processo de Desenvolvimento, uma vez que os problemas existentes nos locais onde trabalhamos, devem-se a uma série de fatores que estão interligados entre si e que depende de várias estruturas e setores para o seu funcionamento. Assim, quando elaboramos um projeto, temos identificado com as comunidades os problemas reais que afetam as suas vidas, e com os parceiros institucionais e parceiros técnicos locais, procuramos convergir no tipo de respostas que possam contar com o apoio em rede de todos, sabendo as limitações de cada um. As soluções têm que envolver todos e a diferentes níveis, cada um terá a responsabilidade que lhe compete no processo de participação no projeto e envolvimento nas respostas que vamos encontrar em conjunto. A apropriação das respostas é fundamental para o sucesso dos projetos, dos resultados alcançados e do impacto a longo prazo na vida das pessoas, comunidades e estruturas envolvidas (PM, 25/11/2015, pp. 116,117).

(...) A abordagem tendencialmente integral assenta no reconhecimento de que um problema/limitação é uma consequência de um contexto social (cultural, político...) e económico que não se encerra em si mesmo, sendo representativo desta situação o ciclo de pobreza. Os indicadores de saúde refletem as condições económicas (dificuldades no acesso) e sociais (não utilização dos serviços, hábitos de higiene e de alimentação, ...), disponibilidade e qualidade da água (doenças de transmissão hídrica, ...). Por sua vez, a ausência de saúde terá certamente uma implicação na produção agrícola, pois se existir uma alta e frequente prevalência de doenças agudas, o absentismo comprometerá a o sucesso da ação. As evidências mostram claramente que uma abordagem integral tem melhores resultados e um maior impacto nas comunidades, pois um problema tem distintas causas que integram diferentes áreas do desenvolvimento. Em termos práticos, por exemplo, ao trabalharmos a agricultura, iremos encontrar os resultados em outras áreas, pois uma população com mais rendimentos poderá recorrer aos serviços de saúde, enviar as crianças à escola e proporcionar a toda a família uma alimentação mais diversificada e adequada (PC, 27/11/2015, p. 127).

(...) Tem a ver com o início do trabalho da VIDA na área da saúde e através dos resultados, conseguiram financiamento para um projeto de água e através dos resultados, o VIDA teve a visão para continuar na água e conseguiram mais financiamento para as mutualidades de saúde, um dos primeiros sistemas utilizados junto das comunidades na Guiné-Bissau. Agora, com todos os resultados dos furos, do Centro de Saúde Materno Infantil, agora está também tem um projeto na área da agricultura. Eu penso que porque o VIDA controla a área sanitária de Cacheu, é que a UNICEF encarregou o VIDA de continuar a trabalhar. Eu penso que vai ter sempre mais bons resultados na sociedade guineense e já fora da Guiné-Bissau a VIDA é um exemplo e traz mais sucesso (OT, 19/11/2015, p. 131).

(...) Bom, a meu ver acho que ajuda muito no desenvolvimento local e de sustentabilidade das famílias no que diz respeito aos trabalhos que o VIDA tem desenvolvido, dando melhoria na saúde de toda a família. Digo isso porque dantes há poucas famílias que conseguiam ir fazer consulta e pagar medicamentos. Então com o sistema de Mutualidade, dá p todas as famílias conseguirem ir ao centro de saúde (CA, 20/11/2015, p. 135).

- Um dos pressupostos da forma de trabalhar da organização é a Presença. Este pressuposto refere-se à presença continuada da organização no seio de uma comunidade. Isto exige um tempo que promove a construção das relações de confiança e transparência com as pessoas e que vai muito para além da lógica temporal de projeto.

(...) Primeiro é essencial que assumamos aquela realidade como a nossa realidade. Ela é o nosso ponto de partida para tudo o que vai ser realizado e alcançado. Cada realidade é única e torna cada projeto único também. A presença contínua nas comunidades e inseridos na sua realidade que acaba por ser a nossa acaba por criar um vínculo de confiança e transparência que se reflete na ação. Os nossos projetos acabam por não ter a duração apresentada no papel, porque cada um é apenas o início do próximo. É como uma história que teve um início num contexto e, que vai sendo atualizada e reajustada ao longo do tempo e que um dia há de ter um fim ... um longo prazo necessário que fará toda a diferença na vida daquelas pessoas (AN, 14/11/2015, p. 122)

(...) A missão da VIDA é “viver e trabalhar com as famílias e comunidades mais pobres, desenvolvendo as capacidades das pessoas e o potencial da terra onde vivem, construindo caminhos de esperança solidários que libertam da pobreza”. O nosso trabalho é assegurar que existe essa possibilidade, através de projetos. Costumo dizer que os projetos são apenas capítulos das histórias que construímos em conjunto com as pessoas com quem trabalhamos.

Na sede, o trabalho é possibilitar que esses projetos existam, através de financiamento que permita, dar respostas aos problemas identificados pelas famílias, comunidades ou parceiros locais, e isso é feito através dos coordenadores e equipas locais que de forma permanente, presente e viva, transformam os problemas vividos em soluções que sejam sustentáveis, realizáveis e que tenham impacto na realidade das pessoas (PM, 25/11/2015, p. 117).

(...) Do ponto de vista prático, as equipas internacionais/expatriados têm uma presença contínua (viver e trabalhar) nas comunidades alvo dos projetos. As intervenções/estratégias são definidas tendo em conta o conhecimento do contexto, as competências técnicas e a discussão/construção participativa com os beneficiários. As intervenções definidas embora tenham em vista a inovação e a testagem/pilotagem de estratégias operacionais para ultrapassar os constrangimentos verificados que representam os obstáculos à superação das dificuldades identificadas, estão alinhadas com as políticas e orientações do país. Desta forma, a apropriação e a lógica de continuidade e sustentabilidade são equacionadas desde o processo de diagnóstico e conceção dos projetos (PC, 27/11/2015, pp. 127,128).

- A participação dos beneficiários é um dos pressupostos em que assenta o trabalho da VIDA e está enraizada na missão da organização desde o seu princípio. Foi uma opção estratégica desde o início, da mentora e fundadora da ONGD, Maria da Luz Vasconcellos e Sousa, com uma base espiritual de inspiração cristã.

(...) Quando cheguei à VIDA, esta estratégia ou metodologia de intervenção já era uma realidade. Talvez a base cristã em que a VIDA assenta nos tenha conduzido desde o início neste sentido. Ninguém melhor do que as comunidades para conhecer as suas necessidades, os seus problemas. Nós podemos chegar e achar: “hum... aqui o que faz falta é mesmo uma escola ...”, mas se sentarmos com a comunidade e falarmos com ela vamos percebendo que as crianças não têm uma alimentação adequada, as meninas percorrem km para ir catar água, a produção agrícola das mulheres tem vindo a diminuir e não conseguem rendimentos, as crianças andam com muita diarreia ... começa a perceber que afinal as necessidades são outras e que será necessário resolvê-las para chegar àquela. Por outro lado, convém também ouvir as autoridades locais pois imagina que até constróis a escola mas depois apercebes-te de que o Estado não assegura professores para aquela região, será que ela faz sentido? A participação de todos é uma das chaves para que se consiga mesmo a diferença (AN, 14/11/2015, p. 123).

(...) A origem é a missão. O VIDA quando nasce é para estar com as pessoas. Quando o VIDA foi fundado.

A estratégia da VIDA advém da missão e da génese da sua criação “viver e trabalhar com as pessoas”. É desta forma que entendemos o nosso trabalho. Se

vivemos e trabalhamos com as pessoas é para com elas identificarmos o que realmente afeta as suas vidas, o que as mantém em situações de pobreza e vulnerabilidade extremas e com elas fazermos o percurso de construção do desenvolvimento. Porque é que esta é a opção? Porque e recorrendo aos nossos Princípios (Realidade, Pessoa, Humanidade, Responsabilidade e Permanência), a responsabilidade só pode ser vivida se permanecer no tempo, ou seja, se for viver com.

Há uma base cristã na pessoa fundadora, a Luz, que tem a ver com necessitarmos do outro para podermos responder aos seus problemas, portanto é no outro que está a resposta. A Participação começa na convivência com o outro (PM, 25/11/2015, pp.117, 118).

- Os beneficiários que participam são famílias, líderes de comunidades, equipas locais de colaboradores do VIDA e parceiros locais. Esta participação tem início antes de qualquer atividade, através da sensibilização e, ao mesmo tempo, da escuta das dos responsáveis escolhidos pelas comunidades, acerca das suas ideias. Todas as tomadas de decisão sobre a operacionalização de atividades são realizadas conjuntamente.

Todos são chamados a participar, desde os coordenadores que estão no terreno, às comunidades, autoridades locais (Ministérios, Direções Regionais, Institutos) (AN, 14/11/2015, p.124).

(...) Quem participa são: as famílias, as comunidades como um todo, as equipas locais, as autoridades locais e os parceiros locais (PM, 25/11/2015, p. 118).

(...) Quem participa são as comunidades com os seus distintos grupos alvo (mulheres, comités de gestão, comunidade em geral...) tendo em conta a área de intervenção; Atores governamentais (técnicos locais da área de intervenção, Direções Regionais, Técnicos dos Ministérios, ...), outros parceiros de desenvolvimento (Agências das nações unidas, outras ONG Nacionais e Internacionais); Potenciais financiadores (UE, Sistema da Nações Unidas, Cooperação Portuguesa,...) (PC, 27/11/2015, p.128)

(...) Bom, por exemplo, no início do trabalho dos furos, é sempre convocada uma reunião comunitária. O VIDA, antes de começar o trabalho, costuma fazer uma sensibilização e depois pergunta aos responsáveis da comunidade quais as ideias melhores, o VIDA nunca tomou decisões sozinho. Mesmo no caso da água, a decisão é sempre através das reuniões junto dos responsáveis da comunidade (OT, 19/11/2015, p. 132).

(...) Bom, dantes costumávamos fazer como fizemos este projeto de Mutualidade, fizemos reuniões com a Mutualidade, onde explicamos o projeto, os benefícios e damos à comunidade para escolher as pessoas para compor o Comité de Gestão, pessoas de confiança, porque são elas que vão gerir o dinheiro da comunidade para que haja medicamentos. (CA, 20/11/2015, p. 135).

- As metodologias utilizadas são participativas, informais, na medida em que todos são chamados a participar com o seu conhecimento experiencial. Concretizam-se em reuniões ou encontros informais que promovem uma construção de saber colaborativo e responsabilidade conjunta. São utilizadas, por exemplo, ferramentas como o *brainstorming*, a análise SWOT²⁶, visitas de diagnóstico, sempre realizadas com os parceiros locais, e inquéritos. Este processo é complementado com o levantamento de políticas, programas e orientações definidas no país.

(...) São realizadas reuniões comunitárias, reuniões com as autoridades locais, realização de inquéritos e questionários, levantamento participativo das necessidades em termos de recursos humanos, materiais, equipamentos e infraestruturas.

O processo é ainda complementado com um levantamento das políticas e orientações existentes e se abrangem as áreas que pretendemos intervir (AN, 14/11/2015, p. 124).

(...) Nas fases iniciais de aproximação e convivências com comunidades que não conhecemos são utilizados métodos participativos, geralmente realizados em grupo e recorrendo a materiais locais e de desenho (alguns exemplos já utilizados: calendários de atividades produtivas, culturas e outras, rankings de prioridades ou dificuldades, mapeamento de locais ou de identificação de problemas/constrangimentos), são também em algumas situações realizados inquéritos direcionados a cada indivíduo e que geralmente têm questões mais específicas relacionadas com cada família.

(...) Posteriormente, com o tempo e maior familiaridade com as famílias e comunidades, são realizadas em sessões / encontros com os diferentes grupos (mulheres, homens, velhos, etc.), em que se pode ir desde conversas e discussões até exercícios para recolha de informação complementar (PM, 25/11/2015, p.118).

*(...) Para além das discussões participadas através de encontros/reuniões, onde se recorre a *brainstorming*, análise SWOT e outras, normalmente são realizadas visitas de diagnóstico participativo à área geográfica/infraestruturas alvo da intervenção. As visitas de diagnóstico são sempre realizadas com os parceiros locais (governamentais e não governamentais) e para o efeito são criados, habitualmente, instrumentos que nos permitam recolher informação relativa ao que existe no setor (equipamentos, recursos humanos, outras intervenções...) e o seu grau de funcionalidade. Todo o diagnóstico é enquadrado no contexto mais macro através da análise e estudo das políticas, programas e orientações definidas no país (PC, 27/11/2015, p.128).*

(...) Faz reuniões para ouvir as pessoas e depois a comunidade também escolhe as pessoas que vão representar a comunidade e que constituem os Comitês: são membros indigitados pela comunidade para a representar.

Bom, por exemplo, nos furos da água, o VIDA assegurou que a comunidade tinha fundos no banco para a manutenção dos furos e dar continuidade. A comunidade tem a responsabilidade da continuidade (OT, 19/11/2015, p. 132).

²⁶ Análise SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats* – é uma ferramenta para realizar um diagnóstico estratégico.

(...) É através de reuniões. Todos os Comitês de Gestão que fazem parte têm 4 reuniões mensais, as primeiras 3 reuniões são feitas na tabanca entre eles e a última, todos se juntam em Suzana, onde vão concentrar para debaterem, para trocarem experiências das dificuldades dos trabalhos, para apresentarem e podermos ajudar e detetar o que ainda não está bem (CA, 20/11/2015, pp. 135, 136).

- Para a VIDA é fundamental conhecer bem o contexto das intervenções, ao nível geográfico, social, cultural e étnico. Isto permite uma adequação das diferentes ações ao local e às pessoas, quer em termos de operacionalização logística e calendarização de atividades, quer no que concerne ao respeito pelas tradições e cultura de uma determinada comunidade. Este conhecimento permite às pessoas identificarem-se com as ações e apropriarem-se delas. No caso das pessoas com mais voz e influentes na comunidade, esta apropriação promove uma liderança multiplicadora, no sentido em que sensibilizam e influenciam os restantes habitantes.

(...) É importante que as pessoas que contribuem para este processo tenham conhecimentos culturais e geográficos por forma a que venham a ser uma mais valia na ação. Várias vezes usamos também tradutores locais por forma a facilitar o processo de comunicação e compreensão (AN, 14/11/2015, p. 124).

(...) É fundamental conhecer situações específicas sobre os locais dos projetos, as tradições e regras. Por exemplo, num projeto abrimos um caminho em que tivemos que, com as comunidades de três aldeias, identificar os locais sagrados, os locais onde tinham pessoas enterradas e que regras teríamos que fazer para não incumprir com as tradições e os locais (PM, 25/11/2015, pp. 118, 119).

(...) Habitualmente, os diferentes intervenientes mencionados anteriormente contribuem com os seus conhecimentos do contexto geográfico, étnico e cultural. Os diferentes intervenientes mencionados anteriormente contribuem com os seus conhecimentos da tradição e das diferentes etnias. Os parceiros locais (colaboradores da ONG, técnicos locais da área de intervenção) facilitam muitas vezes a tomada de decisão relativamente a questões operacionais / de estratégia de operacionalização das atividades. Por exemplo, como aceder e / ou fazer deslocar os bens e equipamentos e as pessoas (questões operacionais dos projetos); a criação da casa das mães, por motivos culturais está num local resguardado junto do Centro de Saúde mas fora dele, pois na etnia Felupe a Parturiente e o seu recém-nascido não pode ser vista pelos homens da sua etnia (PC, 27/11/2015, pp. 128, 129).

(...) Sobre a tradição, aqui na tabanca dos Felupes, os responsáveis da comunidade, como por exemplo régulos e responsáveis dos grupos das mulheres, são os que têm mais voz, por isso estas pessoas são ouvidas pelas comunidades. Há sempre responsáveis da comunidade que têm de ouvir as pessoas antes do VIDA começar o seu trabalho. Tenho um exemplo, em Bulol, quando fomos realizar a Assembleia Geral da comunidade, o Régulo disse que todos deviam que contribuir para o

desenvolvimento da Mutualidade²⁷, para garantirem o acesso aos medicamentos quando ficassem doentes. A sua palavra fez com que as pessoas compreendessem e fizessem parte (OT, 19/11/2015, p. 132).

(...) A situação geográfica, por exemplo, a distância entre as tabancas e as Unidades de Saúde; o acesso à água, para que o VIDA possa dar resposta.

Atendendo às situações geográficas, às necessidades da população em geral e da tabanca, as pessoas solicitam a ONGD VIDA.

Sabes que para trabalhar numa determinada comunidade deve-se sempre considerar a condição cultural, de modo nenhum não podemos atropelar a situação cultural, por exemplo, aqui em Suzana onde dizem que na casa das mães os homens não podem entrar quando a mulher está a dar à luz, a gente respeita isso, porque é uma tradição (da etnia) Felupe. (...) a respeito da situação cultural, quando trabalhamos no projeto da Iniciativa de Bamako – adaptado à Guiné-Bissau e que o VIDA é que implementou, para pôr medicamentos mais próximos das comunidades longínquas, fizemos em todas as tabancas, as tabancas é que escolheram as pessoas de confiança para apoiarem a comunidade – ASC e Matronas que foram formados pelos técnicos de saúde da Direção Regional de Saúde, que começaram a trabalhar e deu um bom resultado naquela altura, dando origem à construção das Unidades de Saúde. Na altura trabalhávamos em diferentes unidades sanitárias, com diferentes culturas – 7 áreas sanitárias, com diferentes etnias. Uma coisa que eu posso dizer, na área de Bigene, onde domina a etnia Mandinga que também tem as suas tradições: os homens não podem ficar junto da mulher que deu à luz. Temos de considerar estas situações, para podermos ajudar a população (CA, 20/11/2015, p. 136).

-A Participação dos beneficiários dos projetos da VIDA atravessa as diversas fases de projeto desde a Conceção (realizada com base em diagnósticos, com a comunidade sobre as suas necessidades), a Implementação, a Monitorização e Avaliação. Isto é possível pela abertura à atenção e diálogo permanentes em todas as ações e momentos, nomeadamente através dos momentos de formação e capacitação que, pelo seu carácter participativo, se enquadram na Educação Não Formal.

(...) É importante que as pessoas se apropriem da ação como sua, daí que a sua participação não se deve limitar à conceção da ação, mas participar em todas as fases. A implementação, na medida em que participam diretamente e beneficiam de certas atividades, como as formações on the job; monitorização e avaliação na medida em que são chamados também a participar e a intervir nestes dois processos. As pessoas são ouvidas continuamente e as suas contribuições, quer sejam positivas ou negativas, devem ser sempre tidas em conta ao longo da ação. É importante também que os avaliadores contactem diretamente com os beneficiários, por forma a assegurar a máxima isenção e transparência nos resultados alcançados (AN, 14/11/2015, p. 124).

²⁷ Projeto piloto em execução *Saúde na Comunidade* nas áreas sanitárias de Suzana e Varela e que decorre da dificuldade das comunidades no acesso aos medicamentos essenciais. As pessoas contribuem para uma mutualidade, e no momento da doença têm acesso gratuito a consultas e medicamentos. O dinheiro das mutualidades é gerido pelo Comité de Gestão das áreas sanitárias, que também articula a informação relativa ao *stock* de medicação com os técnicos da organização (Entrevista a OT, p. 2).

(...) Nas fases de concepção, implementação, monitorização e avaliação. Na fase de implementação, os beneficiários são os “parceiros” da ação, com eles são pensadas e realizadas as atividades. Por exemplo, um curso de formação é feito à medida das maiores dificuldades e necessidades apresentadas pelos beneficiários.

Na fase de monitoria, a participação é feita ocasionalmente durante a implementação do projeto, através de encontros de avaliação e no dia-a-dia no feedback que se realizam no final de cada atividade (avaliação do curso, da ação, etc.). A avaliação é feita ao longo do projeto a atividades específicas e o balanço do projeto não sendo formal na maioria dos projetos é realizado aquando da preparação do projeto seguinte (PM, 25/11/2015, p. 119).

(...) Em todas as fases. A lógica de implementação muitas vezes consiste na implementação dos projetos pelos próprios beneficiários; Durante a implementação dos projetos, o processo de monitorização pressupõe a retro informação frequente aos beneficiários dos projetos. As metodologias de avaliação também pressupõem a participação dos beneficiários, através de questionários, inquéritos, reuniões/encontros participativos, estudos de impacto (PC, 27/11/2015, p. 129)

(...) O trabalho que o VIDA faz no terreno é sempre junto dos beneficiários e eles sabem do assunto, tomam as decisões e participam. Através de reuniões e no caso dos comités, a comunidade, todos os meses há reuniões e há formações para membros de comités de gestão, de onde saem tomadas de decisão e eles informam os beneficiários. Chegamos a uma certa solução que depois é aplicada (OT, 19/11/2015, p. 133).

(...) Bom, no que diz respeito à avaliação dos projetos, sempre os financiadores que vêm fazer o que foi alcançado, os objetivos dos projetos, eles é que veem se os objetivos são alcançados e desde que eu trabalho na VIDA que os objetivos são alcançados (CA, 20/11/2015, pp. 136, 137).

- É opinião unânime que a Participação dos beneficiários de um determinado projeto ou ação contínua é fundamental na adequação dos projetos aos contextos, sobretudo de estados frágeis como a Guiné-Bissau, bem como na transparência e confiança que promove no seio das comunidades que perspetivam as intervenções como suas e, conseqüentemente, a sua sustentabilidade.

(...) Como já referi anteriormente são eles que detêm o conhecimento da realidade onde vamos intervir. Logo à partida são detentores de um conhecimento que em muito contribuirá para o sucesso ou não da ação. Por outro lado, a sua integração em todo o processo, facilita apropriação da ação por eles e, conseqüentemente a sustentabilidade da ação após a sua conclusão (AN, 14/11/2015, pp. 124, 125).

(...) É a razão da existência da ONG. A pessoa e cada uma dela. “O sujeito do desenvolvimento é a pessoa na sua totalidade enquanto ser único, irrepetível e irreduzível”. Sem a participação dos beneficiários o verdadeiro Desenvolvimento não acontecerá (PM, 25/11/2015, p. 119).

(...) A participação dos beneficiários em todo o processo (concepção, implementação, monitorização e avaliação), num país com um estado frágil como a Guiné-Bissau, é um dos pilares de sustentabilidade das intervenções, pelos contributos à adequação

da intervenção ao contexto, pela construção de capacidades durante o processo e acima de tudo pela apropriação que todo o envolvimento dos beneficiários garante (PC, 27/11/2015, p. 129).

(...) é importante a participação no processo porque muitas vezes eles têm dúvidas do trabalho que vai ser realizado, é importante por causa da transparência do trabalho, é por isso que é importante a participação dos beneficiários nos encontros. No caso da Mutualidade, as pessoas ficam, compreendem porque é importante, ficam motivadas e contribuem para a sustentabilidade. É bom para a confiança, para as pessoas darem a sua contribuição e o projeto tenha sustentabilidade (OT, 19/11/2015, p.133).

(...) podem participar porque eles também são testemunhas oculares, podem falar do que sentiram, dos benefícios, e falarem das falhas, para podermos corrigir as falhas e para que as coisas possam correr bem. Por isso é importante a participação dos beneficiários, é contínua e considerável.

Eu sou beneficiário também. Eu também sou da Mutualidade, eu dou exemplo de mim, para as pessoas analisarem. Porque senão, não vão acreditar (CA, 20/11/2015, p. 137).

2.3.2.2.1. Conclusões resultantes da análise das entrevistas

Através das entrevistas realizadas, pudemos obter conhecimento aprofundado sobre diversas questões inerentes à forma de trabalhar da ONGD VIDA que a análise documental, por si só, não nos permitiu acarear. Por um lado, para além dos apoios diversificados, ao nível estatal e privado e transnacional, através das Nações Unidas e da União Europeia, a organização conta com o apoio de diversos doadores pontuais. Muito embora os doadores financiem projetos com uma determinada duração, a VIDA tem como um dos princípios de trabalho a *Presença*, que se manifesta pela presença concreta da organização numa comunidade, numa lógica temporal que ultrapassa a do projeto: como destacaram AN e PM, os projetos são capítulos de uma história de vivência contínua com as comunidades. Esta *Presença* contínua assegura a tomada de posição da organização no que respeita ao desenvolvimento integral, o que implica trabalho em várias áreas: um projeto numa determinada área, como a da saúde, revela as necessidades da população numa outra área, como a da água e saneamento, permitindo realizar o diagnóstico para a conceção de um novo projeto, fase que inclui a participação dos beneficiários. Sob a perspetiva da organização e, na opinião de PC, esta forma de trabalhar em áreas integradas concorre para a quebra dos ciclos de pobreza, na medida em que todas as áreas se interligam na vida concreta das pessoas, contribuindo, assim, para o sucesso das intervenções.

Na verdade, a participação é uma metodologia de trabalho da ONGD VIDA e esta opção metodológica, ao estar enraizada na visão estratégica e na missão da organização, tem origem na mentora e fundadora da organização e nos seus princípios cristãos. A Participação não adveio, por conseguinte, de orientações estratégicas de atores supranacionais, ou nacionais, mas de uma forma de viver e fazer em conjunto com as comunidades.

Para além da origem na escolha metodológica da organização, as entrevistas clarificaram também aspetos relacionados com os processos de participação, sobre quem participa e como decorre esta participação. Com efeito, o que a organização pretende, e o que lhe faz sentido é, através do desenvolvimento participativo potenciar a responsabilidade e autonomia dos beneficiários, não só na identificação dos seus problemas, partindo de um olhar crítico sobre o seu entorno, mas também na procura e experimentação de soluções para os mesmos. No sentido de promover um desenvolvimento endógeno, os beneficiários são envolvidos inexoravelmente em todo o processo de desenvolvimento de um determinado projeto que se realiza com, por e para eles. Para além das populações em geral, são chamados a participar e envolvidos os parceiros locais e grupos já existentes, como as associações, pilares do desenvolvimento participativo, como verificámos previamente.

No trabalho da VIDA, os beneficiários são perspetivados como agentes do seu próprio desenvolvimento, tendo em conta as suas capacidades e vontades, em vez de admitirem um papel de mero grupo-alvo receptor da agenda dos atores de desenvolvimento o que decorre nas diferentes fases de projetos, desde a sua conceção, passando pela implementação, até à monitorização e avaliação. Isto operacionaliza-se em encontros mais ou menos informais e através de uma educação participativa, com recurso a metodologias da educação não-formal, direcionadas aos contextos não abrangidos pelo sistema formal, como os contextos rurais, em que os beneficiários, coletivamente, geram, partilham, analisam informação, estabelecem prioridades, especificam objetivos e desenvolvem estratégias. São eles que se constituem como verdadeiros peritos, detentores do conhecimento insubstituível da realidade, como referiu a coordenação da organização. De facto, são os beneficiários que são capazes de distinguir entre o que, aos olhos de externos, poderá ser uma boa ideia e o que efetivamente é exequível, bem como do que estão dispostos a realizar e a mudar, individual e coletivamente. A educação sai das pessoas, as aprendizagens são construídas coletivamente, constituindo-se enquanto instrumento de transformação social, proporcionando, nomeadamente, a alteração de comportamentos com base no compromisso individual e coletivo. A maior cobertura e envolvimento das comunidades promove maior eficiência e eficácia, maior produtividade e equidade na

distribuição de rendimentos e, conseqüentemente, maior sucesso e sustentabilidade das ações. Com efeito, os beneficiários e grupos locais diagnosticam as suas necessidades e concebem um projeto juntamente com um parceiro local. Estes atores desenvolvem as atividades conjuntamente, monitorizando e avaliando-o. A participação decorre em todas as fases, assente e proporcionada pelas práticas educativas participativas, fundamentais para que se operacionalize.

Se, por um lado, os entrevistados nos permitiram reconstruir esta narrativa sobre os processos inerentes ao desenvolvimento participativo, também designaram esta metodologia como a melhor, ao referirem este envolvimento da comunidade como promotor de confiança e transparência entre a ação da organização e as populações locais, aspetos destacados pelos técnicos e, simultaneamente, beneficiários, OT e CA. Para além disso e, sublinhado por PM e AN, esta participação promove a apropriação pelos beneficiários que sentem e vivem as atividades como promotoras do desenvolvimento da sua comunidade e é esta apropriação que garante a sustentabilidade das ações, pela adequação da intervenção ao contexto que esta participação corrobora, bem como pela construção de capacidades durante o processo, aspetos destacados pela Representante no país, PC. Isto é particularmente importante em contextos de Estados frágeis²⁸, estados que não possuem capacidade de realizar suas funções normais e promover o desenvolvimento, como é o caso da Guiné-Bissau. Na opinião da Gestora de Projetos, PM, a Participação serve a própria existência da organização, na medida em que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento de cada pessoa enquanto ser individual e único que é.

Com efeito, a perspetiva da VIDA, ao colocar a Pessoa no centro do desenvolvimento, aspeto central nas atividades promovidas pela ONGD e destacado pela Gestora de Projetos PM, vai de encontro também à argumentação de Max-Neef (2005), que defende que o verdadeiro desenvolvimento se refere a pessoas, às suas realidades e contextos, e não coisas, diferenciando-se de crescimento económico, na medida em que o primeiro não necessita necessariamente do último. O envolvimento das comunidades como pressuposto fundamental no desenvolvimento de projetos reflete, com efeito, a vontade de construir caminhos coerentes com o princípio da sustentabilidade, virando as costas à dominação e poder e abrindo espaço para uma visão do todo (Neef, 2005).

²⁸ Conceito que se generalizou no âmbito das Relações Internacionais e políticas internacionais. Mais informação em http://www.pordentrodaafrica.com/wp-content/uploads/2014/11/LIVROTese_EstadosFrageisEmAfrica_FINAL-libre.pdf

Inerente ao desenvolvimento participativo, a VIDA assume uma postura não hierárquica, mas múltipla e diversa, comum com a perspectiva de Vanessa Andreotti (2015). Torna-se necessário o estabelecimento de pontes entre os conhecimentos indígenas das comunidades – como o facto das mulheres de etnias Felupe e Mandinga não poderem ser vistas por homens no pós-parto, situação referida por CA, OT e AN. Esta articulação vai de encontro ao espaço de Interface Cultural de Nakata e Agrawal (2004). A este encontro está subjacente a interação e a interdependência entre saberes científicos e outros não científicos, permitida por uma abertura dos horizontes às múltiplas visões que contrariam a subscrição de uma hierarquia única e a consequente reprodução e instituição de uma monocultura: a ecologia de saberes proposta pelo professor Boaventura de Sousa Santos (2007) estabelece uma hierarquia de acordo com o contexto, tendo em conta os resultados pretendidos ou atingidos pelas diferentes formas de saber; aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios.

Está, pois, inerente, a configuração da mente da filosofia *Ubuntu*, que coloca no centro a coletividade, e que compreende a eficiência em termos da capacidade de compreender, negociar, relatar e adaptar, de forma a alcançar um objetivo comum. Neste sentido, a abordagem da ONGD VIDA manifesta o respeito pelo conhecimento e cultura das populações locais, promovendo a preservação do conhecimento dos povos indígenas, matrizes de pensamento alternativas e, desta forma, negando as questões de poder e hierarquia, como argumenta Hoppers:

“The search for reciprocity – of a space of fraternal coexistence – is itself an ethical choice that carries some real implications. It implies affirming the richness of the Other, even in their material poverty” (Hoppers, 2002, p.30)

Conclusões, desafios e recomendações

O principal objetivo da nossa dissertação residiu na investigação da abordagem participativa da ONGD VIDA em contexto de cooperação para o desenvolvimento na Guiné-Bissau. Este trabalho resultou de processos construídos e sedimentados ao longo de dois anos letivos, por um lado, no contexto do Curso Pós-graduado “Cooperação e Educação para o Desenvolvimento” e no Curso de Mestrado na área de especialização em Educação Intercultural; por outro, enquanto colaboradora da ONGD VIDA e no desenvolvimento do Estudo-de-Caso.

Iniciámos o nosso estudo partindo do pressuposto de que a visão de desenvolvimento ocidental se construiu sobre princípios iluministas, positivistas e economicistas, determinados por fatores históricos, filosóficos, económicos e científicos determinados. Esta visão de desenvolvimento foi legitimada por uma epistemologia que corroborou a dominação sobre o *Outro* indígena em processos como a colonização. Atualmente, apesar de esta ter terminado, as desigualdades e injustiças globais estendem-se e operacionalizam-se, nomeadamente, pelos processos de globalização, em que os interesses no crescimento económico, o poder das grandes corporações e a consequente exploração de recursos, se sobrepõem a todos os outros, na corrida competitiva mundializada.

Entendendo que a opressão é um princípio comum às injustiças e desigualdades e na demanda de propostas alternativas de desenvolvimento, inscrevemo-nos em visões que procuram cortar com aquele princípio e promover uma visão de desenvolvimento holística, que proporcione uma relação sustentável com a natureza e os recursos, preservando os ecossistemas e o bem-estar coletivo. Para que tal seja possível, torna-se necessário dar voz e autonomia a todas as pessoas, para que possam ser atores do seu próprio desenvolvimento, princípios também presentes na Agenda pós-2015. Estes princípios colocam no centro os povos indígenas e as suas formas de conhecimento.

No contexto específico da cooperação para o desenvolvimento e, em coerência com as ideias apresentadas, procurámos demonstrar a importância que o desenvolvimento endógeno, assente na perícia e conhecimento locais, tem rumo à sustentabilidade. Com efeito, no âmbito de projetos promovidos por organizações externas a um contexto, deve existir espaço de articulação de saberes e diálogos autorreflexivos.

No caso da ONGD VIDA que promove projetos centrados na sustentabilidade e na *Pessoa*, é dada primazia à voz local, enquanto detentora de conhecimento da realidade e das espiritualidades, com vontades e visões próprias. Na verdade, são estas pessoas, enquanto

beneficiários, que, melhor do que qualquer perito externo são capazes de diagnosticar os seus problemas e dificuldades, definir estratégias reais para os ultrapassar e as mudanças que estão dispostos a operacionalizar. Isto é possível através de fundamentos inerentes ao desenvolvimento participativo, dos quais destacámos a Participação / envolvimento das comunidades / beneficiários; a Participação de Parceiros locais; o Fortalecimento dos grupos já existentes e a Educação Participativa enquanto promotora de consciencialização, autonomia e sustentabilidade.

Se, por um lado, para que o desenvolvimento participativo decorra, há um desafio de escala que os processos inerentes à globalização dificultam, por outro, torna-se necessário construir ou aprofundar mecanismos democráticos de participação local comunitária, tão bem enraizados na cultura Guineense. Isto leva-nos, inevitavelmente, a questionar, novamente, a bipolaridade latente na ideia de desenvolvimento que não se deve acomodar à sua linearidade. Na linha das teorias e conceitos pós-coloniais, se nos perspetivarmos de uma forma múltipla, não hierárquica, todos temos a aprender com todos, articulando conhecimentos e construindo um mundo mais justo e equitativo.

Bibliografia

- Afonso, M. M., Fernandes, A. P. (2005). *ABCD – Introdução à Cooperação para o Desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Marquês Valle Flôr e Oikos. Disponível em http://www.plataformaongd.pt/conteudos/Documentos/Publicacoes/Introducao_CooperacaoDesenvolvimento.pdf
- Alasuutari, H. and Andreotti, V., (2015). “Framing and Contesting the Dominant Global Imaginary of North-South Relations: Identifying and Challenging Socio-Cultural Hierarchies”. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 20, Spring, pp. 64-92.
- Almeida, Deirdre A. (1998). Indigenous Education: Survival for Our Children. *Equity & Excellence in Education*, vol. 31, nº 1. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1080/1066568980310102>
- Amaro, R. Roque (2003). Desenvolvimento – um conceito ultrapassado ou renovado? – Da teoria à prática e da prática à teoria. *Cadernos de Estudos Africanos*, nº 4, Janeiro-Julho 2003. Lisboa: Centro de Estudos Africanos/ISCTE, pp.36-68.
- Andreotti, V. (2011). *Global Education, Social Change and Teacher Education: The Importance of Theory*. Finland: Gene.
- Avillez, Maria J. (2010). *África dentro*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Texto.
- Battiste, Marie. (2002). *Indigenous Knowledge and Pedagogy is First Nations Education – a Literature Review with Recommendations*. Canada: Apamuwek Institute. Disponível em http://www.afn.ca/uploads/files/education/24._2002_oct_marie_battiste_indigenousknowledgeandpedagogy_lit_review_for_min_working_group.pdf
- Bird. Michael Yellow & Waziyatawin (2012). *Decolonizing our Minds and Actions*. Santa Fe: SAR Press

- Camões I.P. (2014) Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020.
Disponível em <http://www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao/conctestratg1420.pdf>
- CAPP, J.C., & Jorgensen, C. (1997). *Traditional Knowledge: Don't leave home without it*. Paper presented at 62nd and North American Wildlife and Natural Resources Conference, Washington, DC.
- Castelo, C., Thomaz, O. R., Nascimento, S. & Silva, T. C. (orgs.) (2012). *Os Outros da Colonização: Ensaio sobre o Colonialismo tardio em Moçambique*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Chabal, P.; Augel, M. P.; Brookshaw, D. & Leite, A. M. (1996) *The Postcolonial Literature of Lusophone Africa*. London: Hurst & Company.
- CIA, US Government, The World Factbook, Guinea-Bissau. Disponível em <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/pu.html>
- Denzin, N. K. & Lincoln Y. S. (2003). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa* (2ª ed.). São Paulo: Artmed Ed.
- FAO (2003). *Participatory Development: Guidelines on Beneficiary Participation in Rural Development Projects, Economic and Social Development Department*. Disponível em <http://www.fao.org/docrep/007/ad817e/ad817e03.htm>
- Ferreira, P. M. (2012). *Entre o saber e o fazer: A Educação na Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento*. Lisboa: Fundação Gonçalo da Silveira.
- Ferreira, P. M. (2013). *A Agenda Pós-2015 para o Desenvolvimento: da Redução da Pobreza ao Desenvolvimento Inclusivo?* IMVF Policy Paper, 1/2013, Agosto. Lisboa: IMVF.

- FRIDE – Fundacion para las Relaciones Internacionales Y el Diálogo Exterior. 2006. El Empoderamiento, Desarrollo en Contexto 01, em http://www.congresoed.org/wp-content/uploads/2014/10/BGR_Empowerment_ESP_may06.pdf
- Guillen, Nancy Piedra (2004). Relaciones de Poder: Leyendo a Foucault desde la Perspectiva de Género. *Revista de Ciencias Sociales*, vol. IV, nº 106, pp.123-141. Costa Rica: Universidade de Costa Rica.
- Havik, Philip (2005). Les Noirs et les “Blancs” de l’ethnographie coloniale, Discours sur le genre en Guinée Portugaise (1915-1935), *Revue Lusotopie* XII (1-2), 55-76, Leiden.
- Freire, P. (19-). Alfabetização e Conscientização: Paulo Freire e Militantes da Base – Frente Unitária de Trabalhadores, Edições Base.
- Gandhi, L. (1998). *Postcolonial Theory: a critical introduction*. New York: Columbia University Press.
- Hoppers, Odora C.A. (2000). Globalization and the Social Construction of Reality: Affirming or Unmasking the “Inevitable”? In N. P. Stromquist & K. Monkman (Ed.). *Globalization and Education – Integration and Contestation across Cultures* (Part 1, Chap. 6, pp. 99-119). Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Hoppers, Odora, C. A. (2002). *Indigenous Knowledge and the Integration of Knowledge Systems: Towards a Philosophy of Articulation*. Claremont, South Africa: New Africa Education.
- Hoppers, Odora C. A. (2005). *Culture, Indigenous Knowledge and Development: The Role of the University*. Occasional Paper Nº 5. Johannesburg: Centre for Education Policy Development.
- IPAD (2011). Cooperação Portuguesa – Uma Leitura dos Últimos Quinze anos da Cooperação para o Desenvolvimento, 1996-2010. Disponível em http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/cooperacao/edproprias_estud02a.pdf

- IPAD (2009). Estratégia da Cooperação para a Saúde. Disponível em http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/cooperacao/estrategia_cooperacao_saude.pdf
- Lepenies, Philipp H. (2008). An Inquiry into the Roots of the Modern Concept of Development. *Contributions to the History of Concepts*, 4, pp. 202-225.
- Liga Guineense dos Direitos Humanos (2013). Relatório sobre a Situação dos Direitos Humanos na Guiné-Bissau 2010-2012, pp.24-42. Disponível em http://globalvoicesonline.org/wp-content/uploads/2013/02/relatorioLGDH2012_versaoDigital.pdf.
- Madeira, A. I. (2007). *Ler, Escrever e Orar: Uma análise histórica e comparada dos discursos sobre a educação, o ensino e a escola em Moçambique, 1850 – 1950*. Tese de Doutoramento em Ciências de Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal.
- Madeira, A. I., & Correia, L. G. (2016). Colonial Education and Anti-colonial Intellectual Struggles. In John L. Rury and Eileen H. Tamura (Eds.). *Oxford Textbook of History of Education*. New York: Oxford University Press, (forthcoming).
- Nakata, M., Agarwal, A. (2004). Indigenous Knowledge and the Cultural Interface: Underlying issues at the intersection of knowledge and information systems. In Hickling-Hudson A., Mathews J, Woods, A. (Eds.) *Disrupting Preconceptions, Postcolonialism and Education*. Australia: Post Pressed.
- Neef M. (2005). *El poder en la globalización*. IV Congreso Internacional de Salud Pública Globalización, Estado y Salud. Colômbia: Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia (publicado na Revista Futuros N° 14, 2006, Vol. IV).
- Neef, M. (1994). *Desarrollo A Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Uruguay: Editorial Nordan-Comunidad.

- Pinto, J.M. & Silva, A. S. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- PNUD. *Relatório do Desenvolvimento Humano, 2013*. Disponível em <http://www.un.cv/files/HDR2013%20Report%20Portuguese.pdf>
- Rahnenä, M. (2002). Participation. In Sacks W. (Ed.) *The Development Dictionary: a Guide to Knowledge as Power*. London & New York: Zed Books.
- Reis, C. (2001). Guiné., In A. H. de Oliveira Marques (Coord.) *Nova História da Expansão Portuguesa: O Império Africano 1890-1930* (Vol. XI, 1ª ed., pp. 145-197). Lisboa: Editorial Estampa.
- Rogers, A. (2004). *Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education?* China: The University of Hong Kong.
- Said, E. W. (1990). *Orientalismo: O Oriente como invenção do Ocidente* (T.R. Bueno, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1978).
- Said, E. W. (1993). *Culture and Imperialism*. New York: Vintage Books.
- Santos, Boaventura de Sousa (2007). Para além do pensamento abissal. *Novos Estudos*, nº79, Novembro (pp.71-94). CEBRAP.
- Semali, Ladislaus M. & Kincheloe, Joe L. (1999). *What is Indigenous Knowledge? Voices from the Academy*. New York and London: Falmer Press.
- The World Bank Participation Sourcebook, 1996. disponível em http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/IW3P/IB/1996/02/01/0000009265_3961214175537/Rendered/PDF/multi_page.pdf

- Tikly, L. (2004). Globalisation and Education in Sub-Saharan Africa: a Postcolonial Analysis. In Hickling-Hudson A., Mathews J, Woods, A. (Eds.) *Disrupting Preconceptions, Postcolonialism and Education*. Australia: Post Pressed.
- Thomaz, O. R. (2002). “O Bom Povo Português”: Antropologia da nação e antropologia do império. In L’Éstoile, B., Neiburg, F., Sigaud, L. (Orgs.) *Antropologia, Impérios e Estados Nacionais*. Rio de Janeiro: FAPERJ.
- UNIOGBIS – United Nations Integrated Peace-Building Office in Guinea-Bissau. Disponível em <http://uniogbis.unmissions.org/Default.aspx?tabid=9882&language=en-US>
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis
- Williams P. & Chrisman, L. (1994). *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. New York: Columbia University Press.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevistas aos colaboradores da ONGD VIDA

Guião de Entrevista

A presente entrevista constitui um instrumento central na recolha de informações a respeito do trabalho de investigação **A Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau** que tem por objeto a abordagem e metodologias participativas e envolve a metodologia do Estudo de Caso da ONGD VIDA.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Intercultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que está a ser realizado pela Rita Pais, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel Madeira.

Juntamente com dados secundários obtidos através das propostas descritivas e dos relatórios narrativos de projetos, esta entrevista é fundamental para a construção da perceção sobre os processos de operacionalização dos projetos da VIDA. Neste sentido, o depoimento de cada entrevistado é de suma importância para a presente entrevista e, por isso, agradecemos antecipadamente a sua melhor colaboração!

1. Qual o teu nome completo?

Patrícia Félix Maridalho

2. Que função desempenhas na ONGD VIDA e quais as tuas principais responsabilidades?

Gestora de projetos e Responsável pela comunicação da ONGD

As minhas funções são...

- Apoiar na elaboração dos projetos a partir das atividades e resultados esperados nos países das ações;
- Acompanhar as equipas expatriadas na reflexão e execução das estratégias a desenvolver;
- Monitorizar o desempenho das equipas e execução do projeto;
- Apoiar na realização dos relatórios finais de execução dos projetos;
- Procurar oportunidades de financiamento e parcerias para os projetos a desenvolver;

- Promover ações de divulgação e *accountability* dos resultados obtidos durante os projetos junto de todos os *stakeholders* envolvidos nas ações e para o público em geral;
- Apoiar na estratégia de comunicação da ONGD junto das escolas, financiadores e público em geral.

3. Desde quando colaboras com a VIDA e como se deu essa colaboração?

Há 13 anos. O trabalho com a ONGD VIDA inicia em 2002, em que fui como Coordenadora de projetos e representante da ONGD para Moçambique. Essa função manteve até 2005, ano em que regresso a Portugal e sou integrada na equipa da sede em Lisboa, ficando responsável pelo seguimento dos projetos no país.

4. Quem são os principais financiadores e a que mecanismos de apoio financeiro a VIDA recorre?

A VIDA conta com o apoio desde há largos anos (mais de dez anos) com o apoio do Camões-Instituto da Cooperação e da Língua (estado português), conta também com o apoio nos últimos anos da Fundação Calouste Gulbenkian. Dependente do tipo de projeto e do país em questão, contamos também com o financiamento da União Europeia, Cooperação Espanhola e Francesa. Atualmente também projetos com o financiamento da UNICEF (através da União Europeia) e Junta de Andaluzia. Temos alguns financiamentos mais pequenos, como o CEPF, embaixada de Portugal em Maputo e empresas que nos apoiam pontualmente como é agora o caso da BETAR.

5. Desde que iniciaste a tua atividade na VIDA, quais as áreas de desenvolvimento dos projetos em que tens trabalhado?

Desenvolvimento rural integrado, engloba as áreas de agricultura, pecuária, gestão dos recursos naturais, formação contínua de camponeses, associativismo rural.

Saúde comunitária e materno-infantil, capacitação dos técnicos de saúde, melhoria das infraestruturas de saúde e de apoio a saúde, apoio na gestão de saúde comunitária (mutualidade em saúde), capacitação das famílias em práticas familiares essenciais.

Habitação, Água e Higiene, engloba a melhoria das condições básicas de vida das famílias, acesso a água potável (poços, furos de água), construção de habitação condigna e higiene e sanidade do meio (sensibilização).

6. O que é, na tua perspetiva, um projeto que tem por pano de fundo o desenvolvimento integral?

O Desenvolvimento integral, a nosso ver, é essencial para o sucesso do processo de Desenvolvimento, uma vez que os problemas existentes nos locais onde trabalhamos, devem-se a uma série de fatores que estão interligados entre si e que depende de várias estruturas e setores para o seu funcionamento. Assim, quando elaboramos um projeto, temos identificado com as comunidades os problemas reais que afetam as suas vidas, e com os parceiros institucionais e parceiros técnicos locais, procuramos convergir no tipo de respostas que possam contar com o apoio em rede de todos, sabendo as limitações de cada um. As soluções têm que envolver todos e a diferentes níveis, cada um terá a responsabilidade que lhe compete no processo de participação no projeto e envolvimento nas respostas que vamos encontrar em conjunto. A apropriação das respostas é fundamental para o sucesso dos projetos, dos resultados alcançados e do impacto a longo prazo na vida das pessoas, comunidades e estruturas envolvidas.

7. Quais são os pressupostos sobre os quais assenta a forma de trabalhar do VIDA?

A missão da VIDA é “viver e trabalhar com as famílias e comunidades mais pobres, desenvolvendo as capacidades das pessoas e o potencial da terra onde vivem, construindo caminhos de esperança solidários que libertam da pobreza”. O nosso trabalho é assegurar que existe essa possibilidade, através de projetos. Costumo dizer que os projetos são apenas capítulos das histórias que construímos em conjunto com as pessoas com quem trabalhamos. Na sede, o trabalho é possibilitar que esses projetos existam, através de financiamento que permita, dar respostas aos problemas identificados pelas famílias, comunidades ou parceiros locais, e isso é feito através dos coordenadores e equipas locais que de forma permanente, presente e viva, transformam os problemas vividos em soluções que sejam sustentáveis, realizáveis e que tenham impacto na realidade das pessoas.

8. “Todos os projetos que o VIDA implementa são realizados com a participação dos beneficiários.” Qual é a origem desta opção estratégica?

A estratégia da VIDA advém da missão e da génese da sua criação “viver e trabalhar com as pessoas”. É desta forma que entendemos o nosso trabalho. Se vivemos e trabalhamos com as pessoas é para com elas identificarmos o que realmente afeta as suas vidas, o que as

mantém em situações de pobreza e vulnerabilidade extremas e com elas fazemos o percurso de construção do desenvolvimento. Porque é que esta é a opção? Porque e recorrendo aos nossos Princípios (Realidade, Pessoa, Humanidade, Responsabilidade e Permanência), a responsabilidade só pode ser vivida se permanecer no tempo, ou seja, se for viver com.

Há uma base cristã na pessoa fundadora, a Luz, que tem a ver com necessitarmos do outro para podermos responder aos seus problemas, portanto é no outro que está a resposta. A Participação começa na convivência com o outro.

9. A participação dos beneficiários dos projetos da VIDA na tomada de decisões inicia-se logo com o momento de conceção de um determinado projeto: “O primeiro passo é juntos refletir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções.” Como é que se operacionaliza esta participação?

Como referido anteriormente, quem participa são: as famílias, as comunidades como um todo, as equipas locais, as autoridades locais e os parceiros locais.

10. E quais as metodologias para alcançar esta participação?

Nas fases iniciais de aproximação e convivências com comunidades que não conhecemos são utilizados métodos participativos, geralmente realizados em grupo e recorrendo a materiais locais e de desenho (alguns exemplos já utilizados: calendários de atividades produtivas, culturas e outras, rankings de prioridades ou dificuldades, mapeamento de locais ou de identificação de problemas/constrangimentos), são também em algumas situações realizados inquéritos direcionados a cada individuo e que geralmente têm questões mais específicas relacionadas com cada família.

Posteriormente, com o tempo e maior familiaridade com as famílias e comunidades, são realizadas em sessões / encontros com os diferentes grupos (mulheres, homens, velhos, etc.), em que se pode ir desde conversas e discussões até exercícios para recolha de informação complementar.

11. Em que medida os projetos da VIDA têm em conta os costumes, hábitos e tradições das pessoas de uma determinada comunidade? E no caso particular da Guiné-Bissau?

É fundamental conhecer situações específicas sobre os locais dos projetos, as tradições e regras. Por exemplo, num projeto abrimos um caminho em que tivemos que, com as comunidades de três aldeias, identificar os locais sagrados, os locais onde tinham pessoas enterradas e que regras tínhamos que fazer para não incumprir com as tradições e os locais.

12. Em que fases de projeto os beneficiários são chamados a participar?

Nas fases de conceção, implementação, monitorização e avaliação.

Na fase de implementação, os beneficiários são os “parceiros” da ação, com eles são pensadas e realizadas as atividades. Por exemplo, um curso de formação, é feito à medida das maiores dificuldades e necessidades apresentadas pelos beneficiários.

Na fase de monitoria, a participação é feita ocasionalmente durante a implementação do projeto, através de encontros de avaliação e no dia-a-dia no feedback que se realizam no final de cada atividade (avaliação do curso, da ação, etc.).

A avaliação é feita ao longo do projeto a atividades específicas e o balanço do projeto não sendo formal na maioria dos projetos é realizado aquando da preparação do projeto seguinte.

13. Por que razão a Participação é importante?

É a razão da existência da ONG. A pessoa e cada uma dela. “O sujeito do desenvolvimento é a pessoa na sua totalidade enquanto ser único, irrepetível e irredutível”. Sem a participação dos beneficiários o verdadeiro Desenvolvimento não acontecerá.

Obrigada pela colaboração!

Guião de Entrevista

A presente entrevista constitui um instrumento central na recolha de informações a respeito do trabalho de investigação **A Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau** que tem por objeto a abordagem e metodologias participativas e envolve a metodologia do Estudo de Caso da ONGD VIDA.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Intercultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que está a ser realizado pela Rita Pais, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel Madeira.

Juntamente com dados secundários obtidos através das propostas descritivas e dos relatórios narrativos de projetos, esta entrevista é fundamental para a construção da perceção sobre os processos de operacionalização dos projetos da VIDA. Neste sentido, o depoimento de cada entrevistado é de suma importância para a presente entrevista e, por isso, agradecemos antecipadamente a sua melhor colaboração!

1. Qual o teu nome completo?

Ana Isabel de Oliveira Gaspar Nunes

2. Que função desempenhas na ONGD VIDA e quais as tuas principais responsabilidades?

Atualmente para além de ser responsável pelo departamento de projetos e controlo financeiro assumo também as funções de Vice-presidente do conselho de administração, que passa um bocadinho por ter alguém do conselho de administração a tempo inteiro com funções mais executivas e decisivas.

A VIDA é uma organização diferente de muitas outras, a sua dimensão e disponibilidade em recursos humanos na sede em Lisboa, tem levado a que todos na organização, o pessoal técnico claro, façam um bocadinho de tudo. Os fundos conseguidos destinam-se sobretudo ao terreno e em Lisboa acabamos por fazer pequenos grandes milagres.

As minhas funções específicas na organização passam pelo acompanhamento da execução financeira dos projetos em implementação, a monitorização financeira no terreno dos mesmos, a elaboração das candidaturas a fontes de financiamento, nomeadamente a parte

orçamental, a elaboração dos relatórios financeiros aos diferentes financiadores e a gestão diária da organização.

Por outro lado, a função de vice-presidente executiva trouxe-me desde 2012 a gestão dos recursos humanos, o que se revelou uma grande dor de cabeça. Felizmente a Patrícia Maridalho assumiu, desde 2014, as funções de administradora, o que permite uma articulação e decisão atempadas e consequentemente um trabalho de equipa eficaz.

3. Desde quando colaboras com a VIDA e como se deu essa colaboração?

Eu terminei a minha licenciatura em cooperação e desenvolvimento em 1996. Estagiei 9 meses numa ONGD bastante conhecida e trabalhei 5 meses como coordenadora numa outra. Quando regressiei, vim um pouco desiludida ... digamos que o mundo da cooperação com o qual me identificava não era o encontrado ... acabei por me despedir. Pensei em ir tirar outro curso, mas após falar com a minha mãe achei que podia fazer uma última tentativa. Comecei a enviar CV a uma 4ª feira, por ordem alfabética ... a VIDA seria a última da lista. No entanto foi a primeira a apostar em mim. Na sexta-feira telefonam-me, na segunda-feira venho à entrevista e na terça começo a trabalhar ... 21 de Outubro de 1997. Já são 18 anos.

4. Quem são os principais financiadores e a que mecanismos de apoio financeiro a VIDA recorre?

A VIDA tem tido, desde a minha entrada na organização, um leque variado de financiadores diversos, quer através de contactos cá em Lisboa, quer no próprio terreno. Podemos falar de financiadores institucionais que normalmente são aqueles que abrem concursos em que apresentamos propostas formais através de projetos específicos em determinadas áreas e que obedecem a determinados critérios. Temos financiadores como a Cooperação Portuguesa, a Comissão Europeia, a Cooperação Espanhola, as autarquias espanholas, o sistema das Nações Unidas nomeadamente a UNICEF e a OMS. Por outro lado temos também doadores, que apesar do seu carácter institucional são menos burocráticos mas tão ou mais rigorosos tecnicamente, como a Fundação Calouste Gulbenkian, o Critical Ecosystem Partnership Fund, a Fundação Millennium BCP, etc.

5. Desde que iniciou a sua atividade na VIDA, quais as áreas de desenvolvimento dos projetos em que tem trabalhado?

Quando cheguei, a Luz, a presidente executiva e fundadora da VIDA, precisava de alguém para o departamento de projetos. A minha experiência na AMI era bem vinda. Em 1997 a

VIDA estava em Angola, Moçambique e Guiné-Bissau. Comecei por Angola, na área da educação, capacitação, atividades geradoras de rendimento e saúde. Em Moçambique aguardava-se que arrancasse um projeto na área do desenvolvimento rural, a nossa área de intervenção era a educação.

Em menos de um ano, tudo se alteraria significativamente. O conflito na Guiné-Bissau levou-nos a assistência humanitária de emergência, entre 1999 e 2001 apresentámos e implementámos projetos ECHO. A permanência naqueles anos no norte da Guiné permitiu-nos um conhecimento da realidade que nos levou aonde estamos hoje, à saúde comunitária e materno-infantil. Entre 1997 e 2015 a VIDA aumentou consideravelmente as suas áreas de intervenção: educação, assistência, saúde, nutrição, habitação, desenvolvimento rural, água e saneamento, segurança alimentar, educação para o desenvolvimento, capacitação e formação, atividades geradoras de rendimento, associativismo.

6. O que é, na sua perspetiva, um projeto que tem por pano de fundo o desenvolvimento integral?

Acho que é uma visão que se adequa à realidade com que lidamos. Que procura não apenas uma resposta no imediato mas uma que perdure no tempo, que melhore efetivamente as condições de vida das comunidades. O estar verdadeiramente com as pessoas, ouvi-las e levá-las a participar diretamente nos projetos, que acabam por apropriar como seus, tem permitido que essa visão seja uma parte natural de todos os projetos. Esta abordagem integral permite sem dúvida, na nossa opinião um maior impacto nas comunidades com que trabalhamos, na medida em que acaba por tocar diferentes áreas do desenvolvimento mas que se complementam.

7. Quais são os pressupostos sobre os quais assenta a forma de trabalhar do VIDA?

Primeiro é essencial que assumamos aquela realidade como a nossa realidade. Ela é o nosso ponto de partida para tudo o que vai ser realizado e alcançado. Cada realidade é única e torna cada projeto único também. A presença contínua nas comunidades e inseridos na sua realidade que acaba por ser a nossa acaba por criar um vínculo de confiança e transparência que se reflete na ação.

Os nossos projetos acabam por não ter a duração apresentada no papel, porque cada um é apenas o início do próximo. É como uma história que teve um início num contexto e, que

vai sendo atualizada e reajustada ao longo do tempo e que um dia há de ter um fim ... um longo prazo necessário que fará toda a diferença na vida daquelas pessoas.

É claro que é difícil explicar isto aos financiadores, é mais fácil chegar, construir tirar a fotografia, captar o momento. E partir para outro local, para outra comunidade. É impressionante a quantidade de infraestruturas que encontra por África fora, abandonadas ou danificadas por falta de manutenção. No fim será que fazem alguma diferença? Tiveram impacto na vida das comunidades? Já as ouviram sobre esses projetos “pensos rápidos”?

Acho no entanto que boas avaliações e monitorizações assim como as avaliações de impacto em que temos apostado nos últimos anos, permitem que os financiadores institucionais partilhem da nossa visão e compreendam a nossa estratégia. Aqueles que nos acompanham há já alguns anos começam a fazê-lo.

8. “Todos os projetos que o VIDA implementa são realizados com a participação dos beneficiários.” Qual é a origem desta opção estratégica?

Quando cheguei à VIDA, esta estratégia ou metodologia de intervenção já era uma realidade. Talvez a base cristã em que a VIDA assenta nos tenha conduzido desde o início neste sentido. Ninguém melhor do que as comunidades para conhecer as suas necessidades, os seus problemas. Nós podemos chegar e achar: “hum... aqui o que faz falta é mesmo uma escola ...”, mas se sentarmos com a comunidade e falarmos com ela vamos percebendo que as crianças não têm uma alimentação adequada, as meninas percorrem km para ir catar água, a produção agrícola das mulheres tem vindo a diminuir e não conseguem rendimentos, as crianças andam com muita diarreia ... começa a perceber que afinal as necessidades são outras e que será necessário resolvê-las para chegar àquela. Por outro lado, convém também ouvir as autoridades locais pois imagina que até constróis a escola mas depois apercebes-te de que o Estado não assegura professores para aquela região, será que ela faz sentido? A participação de todos é uma das chaves para que se consiga mesmo a diferença.

9. A participação dos beneficiários dos projetos da VIDA na tomada de decisões inicia-se logo com o momento de conceção de um determinado projeto: “O primeiro passo é juntos refletir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções.” Como é que se operacionaliza esta participação?

Todos são chamados a participar, desde os coordenadores que estão no terreno, às comunidades, autoridades locais (Ministérios, Direções Regionais, Institutos).

10. E quais as metodologias para alcançar esta participação?

São realizadas reuniões comunitárias, reuniões com as autoridades locais, realização de inquéritos e questionários, levantamento participativo das necessidades em termos de recursos humanos, materiais, equipamentos e infraestruturas.

O processo é ainda complementado com um levantamento das políticas e orientações existentes e se abrangem as áreas que pretendemos intervir.

11. Em que medida os projetos da VIDA têm em conta os costumes, hábitos e tradições das pessoas de uma determinada comunidade? E no caso particular da Guiné-Bissau?

É importante que as pessoas que contribuem para este processo tenham conhecimentos culturais e geográficos por forma a que venham a ser uma mais valia na ação. Várias vezes usamos também tradutores locais por forma a facilitar o processo de comunicação e compreensão.

12. Em que fases de projeto os beneficiários são chamados a participar?

É importante que as pessoas se apropriem da ação como sua, daí que a sua participação não se deve limitar à conceção da ação, mas participar em todas as fases. A implementação, na medida em que participam diretamente e beneficiam de certas atividades, como as formações on the job; monitorização e avaliação, na medida em que são chamados também a participar e a intervir nestes dois processos. As pessoas são ouvidas continuamente e as suas contribuições, quer sejam positivas ou negativas, devem ser sempre tidas em conta ao longo da ação. É importante também que os avaliadores contactem diretamente com os beneficiários, por forma a assegurar a máxima isenção e transparência nos resultados alcançados.

13. Por que razão a Participação é importante?

Como já referi anteriormente são eles que detêm o conhecimento da realidade onde vamos intervir. Logo à partida são detentores de um conhecimento que em muito contribuirá para o sucesso ou não da ação. Por outro lado, a sua integração em todo o processo, facilita

apropriação da ação por eles e, conseqüentemente a sustentabilidade da ação após a sua conclusão.

Obrigada pela sua colaboração!

Guião de Entrevista

A presente entrevista constitui um instrumento central na recolha de informações a respeito do trabalho de investigação **A Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau** que tem por objeto a abordagem e metodologias participativas e envolve a metodologia do Estudo de Caso da ONGD VIDA.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Intercultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que está a ser realizado pela Rita Pais, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel Madeira.

Juntamente com dados secundários obtidos através das propostas descritivas e dos relatórios narrativos de projetos, esta entrevista é fundamental para a construção da perceção sobre os processos de operacionalização dos projetos da VIDA. Neste sentido, o depoimento de cada entrevistado é de suma importância para a presente entrevista e, por isso, agradecemos antecipadamente a sua melhor colaboração!

1. Qual o teu nome completo?

Patrícia Alexandra Galveias Carvalho

2. Que função desempenhas na ONGD VIDA e quais as tuas principais responsabilidades?

Representante e Coordenadora da Saúde na Guiné-Bissau

3. Desde quando colaboras com a VIDA e como se deu essa colaboração?

Desde Outubro de 2011 através de recrutamento para coordenadora de projecto de saúde na Guiné-Bissau.

4. Quem são os principais financiadores e a que mecanismos de apoio financeiro a VIDA recorre?

Sistema das Nações Unidas, Cooperação Portuguesa, União Europeia e Fundação Calouste Gulbenkian, tanto através de concursos como de propostas espontâneas. Com o Sistema das Nações Unidas (UNICEF), a conceção dos projetos assenta na construção técnica conjunta

das intervenções tendo em conta a análise profunda dos constrangimentos, necessidades, políticas e programas nacionais, bem como as estratégias macro definidas para a costa ocidental africana no âmbito da saúde.

5. Desde que iniciaste a tua atividade na VIDA, quais as áreas de desenvolvimento dos projetos em que tens trabalhado?

Saúde Comunitária, Saúde Materno-infantil, Doenças Tropicais Negligenciadas e Mutualidades de Saúde.

6. O que é, na tua perspetiva, um projeto que tem por pano de fundo o desenvolvimento integral?

A abordagem tendencialmente integral assenta no reconhecimento de que um problema/limitação é uma consequência de um contexto social (cultural, político...) e económico que não se encerra em si mesmo, sendo representativo desta situação o ciclo de pobreza. Os indicadores de saúde refletem as condições económicas (dificuldades no acesso) e sociais (não utilização dos serviços, hábitos de higiene e de alimentação, ...), disponibilidade e qualidade da água (doenças de transmissão hídrica, ...). Por sua vez, a ausência de saúde terá certamente uma implicação na produção agrícola, pois se existir uma alta e frequente prevalência de doenças agudas, o absentismo comprometerá a o sucesso da ação. As evidências mostram claramente que uma abordagem integral tem melhores resultados e um maior impacto nas comunidades, pois um problema tem distintas causas que integram diferentes áreas do desenvolvimento. Em termos práticos, por exemplo, ao trabalharmos a agricultura, iremos encontrar os resultados em outras áreas, pois uma população com mais rendimentos poderá recorrer aos serviços de saúde, enviar as crianças à escola e proporcionar a toda a família uma alimentação mais diversificada e adequada.

7. Quais são os pressupostos sobre os quais assenta a forma de trabalhar do VIDA?

Do ponto de vista prático, as equipas internacionais/expatriados têm uma presença contínua (viver e trabalhar) nas comunidades alvo dos projectos. As intervenções/estratégias são definidas tendo em conta o conhecimento do contexto, as competências técnicas e a discussão/construção participativa com os beneficiários. As intervenções definidas embora tenham em vista a inovação e a testagem/pilotagem de estratégias operacionais para ultrapassar os constrangimentos verificados que representam os obstáculos à superação das dificuldades identificadas, estão alinhadas com as políticas e orientações do país. Desta

forma, a apropriação e a lógica de continuidade e sustentabilidade são equacionadas desde o processo de diagnóstico e conceção dos projetos.

8. A participação dos beneficiários dos projetos da VIDA na tomada de decisões inicia-se logo com o momento de conceção de um determinado projeto: “O primeiro passo é juntos refletir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções.” Como é que se operacionaliza esta participação?

Quem participa são as comunidades com os seus distintos grupos alvo (mulheres, comités de gestão, comunidade em geral...) tendo em conta a área de intervenção; Atores governamentais (técnicos locais da área de intervenção, Direções Regionais, Técnicos dos Ministérios, ...), outros parceiros de desenvolvimento (Agências das Nações Unidas, outras ONG Nacionais e Internacionais); Potenciais financiadores (União Europeia, Sistema da Nações Unidas, Cooperação Portuguesa,...)

9. E quais as metodologias para alcançar esta participação?

Para além das discussões participadas através de encontros/reuniões, onde se recorre a brainstorming, análise SWOT e outras, normalmente são realizadas visitas de diagnóstico participado à área geográfica/infraestruturas alvo da intervenção. As visitas de diagnóstico são sempre realizadas com os parceiros locais (governamentais e não governamentais) e para o efeito são criados, habitualmente, instrumentos que nos permitam recolher informação relativa ao que existe no setor (equipamentos, recursos humanos, outras intervenções...) e o seu grau de funcionalidade. Todo o diagnóstico é enquadrado no contexto mais *macro* através da análise e estudo das políticas, programas e orientações definidas no país.

10. Em que medida os projetos da VIDA têm em conta os costumes, hábitos e tradições das pessoas de uma determinada comunidade na Guiné-Bissau?

Habitualmente os diferentes intervenientes mencionados anteriormente contribuem com os seus conhecimentos do contexto geográfico, étnico e cultural. Os diferentes intervenientes mencionados anteriormente contribuem com os seus conhecimentos da tradição e das diferentes etnias. Os parceiros locais (colaboradores da ONG, técnicos locais da área de intervenção) facilitam muitas vezes a tomada de decisão relativamente a questões operacionais/estratégia de operacionalização das atividades. Por exemplo, como aceder e/ou fazer deslocar os bens/equipamentos e as pessoas (questões operacionais dos projetos); a

criação da casa das mães, por motivos culturais está num local resguardado junto do Centro de Saúde mas fora dele, pois na etnia Felupe a Parturiente e o seu recém-nascido não pode ser vista pelos homens da sua etnia.

11. Em que fases de projeto os beneficiários são chamados a participar?

Em todas as fases. A lógica de implementação muitas vezes consiste na implementação dos projetos pelos próprios beneficiários; Durante a implementação dos projetos, o processo de monitorização pressupõe a retro informação frequente aos beneficiários dos projetos. As metodologias de avaliação também pressupõem a participação dos beneficiários, através de questionários, inquéritos, reuniões/encontros participativos, estudos de impacto.

12. Por que razão a Participação é importante?

A participação dos beneficiários em todo o processo (conceção, implementação, monitorização e avaliação), num país com um estado frágil como a Guiné-Bissau, é um dos pilares de sustentabilidade das intervenções, pelos contributos à adequação da intervenção ao contexto, pela construção de capacidades durante o processo e acima de tudo pela apropriação que todo o envolvimento dos beneficiários garante.

Obrigada pela colaboração!

Guião de Entrevista

A presente entrevista constitui um instrumento central na recolha de informações a respeito do trabalho de investigação **A Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau** que tem por objeto a abordagem e metodologias participativas e envolve a metodologia do Estudo de Caso da ONGD VIDA.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Intercultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que está a ser realizado pela Rita Pais, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel Madeira.

Juntamente com dados secundários obtidos através das propostas descritivas e dos relatórios narrativos de projetos, esta entrevista é fundamental para a construção da perceção sobre os processos de operacionalização dos projetos da VIDA. Neste sentido, o depoimento de cada entrevistado é de suma importância para a presente entrevista e, por isso, agradecemos antecipadamente a sua melhor colaboração!

1. Qual é o teu nome completo?

Olálio Neves de Trindade

2. Que função desempenhas na ONGD VIDA e quais as suas principais responsabilidades?

Sou Promotor de Saúde e Cogestor de Saúde Comunitária. As minhas principais funções são: coordenar as atividades dos Comités de Gestão; coordenar as atividades da Mutualidade junto dos membros de Comité de Gestão e apoiar a contabilidade nas Unidades de Saúde, Centros de Saúde e apoiar a organização da contabilidade do Centro de Saúde Materno-infantil de S. Domingos.

3. Desde quando colaboras com a VIDA e como se deu essa colaboração?

O primeiro contrato foi em 2010 e iniciei o trabalho em janeiro de 2010. Primeiramente era responsável do armazém, porque trabalhava no projeto de saúde.

Fui sempre contratado para apoiar trabalhos de centros de saúde, em 98, na guerra e sempre que era preciso, era chamado para colaborar. e em 2010 já tinha finalizado a minha formação em contabilidade e comecei a trabalhar na contabilidade.

4. Desde que iniciaste a tua atividade na VIDA, quais as áreas de desenvolvimento dos projetos em que tens trabalhado?

Bom, primeiro trabalhei na projeto de furos da água, junto das comunidades de Suzana, Varela e S. Domingos como armazenista e um ano depois fui responsável logístico-administrativo, depois comecei a trabalhar com a Patrícia Carvalho como logístico-administrativo na saúde. Depois continuei como responsável logístico-administrativo na mutualidade e neste ano comecei também a cogerir atividades.

5. Ou seja, as áreas em que tens trabalhado são sobretudo as áreas da saúde, água e saneamento?

Sim.

6. Podes explicar em que consiste o projeto da Mutualidade?

Bom, o projeto da Mutualidade que estamos a executar nas áreas sanitárias de Suzana e Varela tem a ver com o início do trabalho do VIDA em 98, na dificuldade das comunidades no acesso aos medicamentos essenciais. Através deste conhecimento, as pessoas contribuem para a mutualidade, e no momento da doença as pessoas não pagam as consultas nem os medicamentos. O dinheiro é gerido pelos membros do Comité de Gestão, e é colocado no banco. O dinheiro é gerido por eles e comunicam connosco e técnicos de saúde para mantermos o *stock* de medicamentos.

7. O que é, na tua perspetiva, um projeto que tem por pano de fundo o desenvolvimento integral?

Bom, a ligação entre as várias áreas tem a ver com o início do trabalho da VIDA na área da saúde e, através dos resultados, conseguiram financiamento para um projeto de água e através dos resultados, o VIDA teve a visão para continuar na água e conseguiram mais financiamento para as mutualidades de saúde, um dos primeiros sistemas utilizados junto das comunidades na Guiné-Bissau. Agora, com todos os resultados dos furos, do Centro de Saúde Materno Infantil, agora está também tem um projeto na área da agricultura. Eu penso que porque o VIDA controla a área sanitária de Cacheu, é que a Unicef encarregou o VIDA de continuar a trabalhar. Eu penso que vai ter sempre mais bons resultados na sociedade guineense e já fora da Guiné-Bissau a VIDA é um exemplo e traz mais sucesso.

8. A participação dos beneficiários dos projetos da VIDA na tomada de decisões inicia-se logo com o momento de conceção de um determinado projeto: “O primeiro passo é juntos refletir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções.” Como é que se operacionaliza esta participação?

Bom, por exemplo, no início do trabalho dos furos, é sempre convocada uma reunião comunitária. O VIDA, antes de começar o trabalho, costuma fazer uma sensibilização e depois pergunta aos responsáveis da comunidade quais as ideias melhores, o VIDA nunca tomou decisões sozinho. Mesmo no caso da água, a decisão é sempre através das reuniões junto dos responsáveis da comunidade.

9. E quais as metodologias para alcançar esta participação?

Faz reuniões para ouvir as pessoas e depois a comunidade também escolhe as pessoas que vão representar a comunidade e que constituem os Comitês: são membros indigitados pela comunidade para a representar.

Bom, por exemplo, nos furos da água, o VIDA assegurou que a comunidade tinha fundos no banco para a manutenção dos furos e dar continuidade. A comunidade tem a responsabilidade da continuidade.

10. Em que medida os projetos da VIDA têm em conta os costumes, hábitos e tradições das pessoas de uma determinada comunidade na Guiné-Bissau?

Bom, em termos geográficos, no caso de Bulol, é uma zona de difícil acesso, é por isso que o VIDA foi junto da comunidade, para organizar e ajudar as pessoas nas dificuldades e agora aquela comunidade também está na Mutualidade e tem um Comité de Gestão também escolhido por eles.

Sobre a tradição, aqui na tabanca dos Felupes, os responsáveis da comunidade, como por exemplo régulos e responsáveis dos grupos das mulheres, são os que têm mais voz, por isso estas pessoas são ouvidas pelas comunidades. Há sempre responsáveis da comunidade que têm de ouvir as pessoas antes do VIDA começar o seu trabalho. Tenho um exemplo, em Bulol, quando fomos realizar a Assembleia Geral da comunidade, o Régulo disse que todos deviam que contribuir para o desenvolvimento da mutualidade, para garantirem o acesso aos medicamentos quando ficassem doentes. A sua palavra fez com que as pessoas compreendessem e fizessem parte.

11. Em que fases de projeto os beneficiários são chamados a participar?

O trabalho que o VIDA faz no terreno é sempre junto dos beneficiários e eles sabem do assunto, tomam as decisões e participam. Através de reuniões e no caso dos comités, a comunidade, todos os meses há reuniões e há formações para membros de comités de gestão, de onde saem tomadas de decisão e eles informam os beneficiários. Chegamos a uma certa solução que depois é aplicada.

12. Isso quer dizer que a participação é contínua e que nada acontece sem a decisão dos Comités de Gestão?

Sim, exatamente.

13. Por que razão a Participação é importante?

Bom, é importante a participação no processo porque muitas vezes eles têm dúvidas do trabalho que vai ser realizado, é importante por causa da transparência do trabalho, é por isso que é importante a participação dos beneficiários nos encontros. No caso da Mutualidade, as pessoas ficam compreendem porque é importante, ficam motivadas e contribuem para a sustentabilidade. É bom para a confiança, para as pessoas darem a sua contribuição e o projeto tenha sustentabilidade.

Obrigada pela colaboração!

Guião de Entrevista

A presente entrevista constitui um instrumento central na recolha de informações a respeito do trabalho de investigação **A Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau** que tem por objeto a abordagem e metodologias participativas e envolve a metodologia do Estudo de Caso da ONGD VIDA.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Intercultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que está a ser realizado pela Rita Pais, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel Madeira.

Juntamente com dados secundários obtidos através das propostas descritivas e dos relatórios narrativos de projetos, esta entrevista é fundamental para a construção da perceção sobre os processos de operacionalização dos projetos da VIDA. Neste sentido, o depoimento de cada entrevistado é de suma importância para a presente entrevista e, por isso, agradecemos antecipadamente a sua melhor colaboração!

1. Qual é o teu nome completo?

Carlos Domingos Ambona

2. Que função desempenhas na ONGD VIDA e quais é que são as tuas principais responsabilidades?

Eu sou Dinamizador Comunitário, Supervisor das Unidades de Saúde e produzo e apresento programas radiofónicos de Saúde Materno-Infantil e também faço contactos telefónicos para saber da situação dos medicamentos nas unidades de saúde, para saber do *stock*, para podermos abastecer, no âmbito do projeto das Mutualidades e Anhacana Adjanhau (A mulher líder na comunidade) e Supervisão do Comité de Gestão das mutualidades.

3. Desde quando colaboras com a VIDA e como começou essa colaboração?

Desde 2002. No início dos trabalhos, na altura, eu estava na Missão (Católica) a dar aulas de alfabetização para as mulheres quando chegou a falecida Luz e a Susana Borges e uma equipa e começaram a contratar-me para colaborar com a VIDA como Logístico, função que desempenhei até 2004. E depois fiquei como Dinamizador do projeto supervisionando as Unidades em todas as Áreas Sanitárias em que trabalhávamos. E na altura eu era

Responsável de Farmácia das Unidades de Saúde, no que diz respeito a Iniciativa de Bamako, eu fazia a compra de medicamentos para as unidades de saúde.

Faço recolha de todos os dados de consultas, porque dantes também fazia consultas de pré-natal (CPN). Eu supervisiono os trabalhos das Matronas (parteiras tradicionais) e dos ASC (Agentes de Saúde Comunitária), recolho os dados dos trabalhos que fazem e introduzo no computador.

4. Ainda tens essa função hoje em dia?

Agora só supervisiono.

5. Desde que iniciaste a tua atividade na VIDA, quais as áreas de desenvolvimento dos projetos em que tens trabalhado?

Saúde e também água e saneamento, construção de bombas de água.

6. O que é, na tua perspetiva, um projeto que tem por pano de fundo o desenvolvimento integral?

Bom, a meu ver acho que ajuda muito no desenvolvimento local e de sustentabilidade das famílias no que diz respeito aos trabalhos que o VIDA tem desenvolvido, dando melhoria na saúde de toda a família. Digo isso porque dantes há poucas famílias que conseguiam ir fazer consulta e pagar medicamentos. Então com o sistema de Mutualidade, dá p todas as famílias conseguirem ir ao centro de saúde.

7. A participação dos beneficiários dos projetos da VIDA na tomada de decisões inicia-se logo com o momento de conceção de um determinado projeto: “O primeiro passo é juntos refletir sobre a situação existente e procurar identificar as suas causas para se poder começar a desenhar soluções.” Como é que se operacionaliza esta participação?

Bom, dantes costumávamos fazer como fizemos este projeto de Mutualidade, fizemos reuniões com a Mutualidade, onde explicamos o projeto, os benefícios e demos à comunidade para escolher as pessoas para compor o Comité de Gestão, pessoas de confiança, porque são elas que vão gerir o dinheiro da comunidade para que haja medicamentos.

8. E quais as metodologias para alcançar esta participação?

É através de reuniões. Todos os Comitês de Gestão que fazem parte têm 4 reuniões mensais, as primeiras 3 reuniões são feitas na tabanca entre eles e a última, todos se juntam em Suzana, onde vão concentrar para debaterem, para trocarem experiências das dificuldades dos trabalhos, para apresentarem e podermos ajudar e detetar o que ainda não está bem.

9. Em que medida os projetos da VIDA têm em conta os costumes, hábitos e tradições das pessoas de uma determinada comunidade? E no caso particular da Guiné-Bissau?

Bom, são situações geográficas e culturais. A situação geográfica, por exemplo, a distância entre as tabancas e as Unidades de Saúde; o acesso à água, para que o VIDA possa dar resposta.

Atendendo às situações geográficas, às necessidades da população em geral e da tabanca, as pessoas solicitam a ONGD VIDA.

Sabes que para trabalhar numa determinada comunidade deve-se sempre considerar a condição cultural, de modo nenhum não podemos atropelar a situação cultural, por exemplo, aqui em Suzana onde dizem que na casa das mães os homens não podem entrar quando a mulher está a dar à luz, a gente respeita isso, porque é uma tradição (da etnia) Felupe.

10. Podes dar outros exemplos deste tipo de situações?

Bom, a respeito da situação cultural, quando trabalhamos no projeto da Iniciativa de Bamako – adaptado à Guiné-Bissau e que o VIDA é que implementou, para pôr medicamentos mais próximos das comunidades longínquas, fizemos em todas as tabancas, as tabancas é que escolheram as pessoas de confiança para apoiarem a comunidade – ASC e Matronas que foram formados pelos técnicos de saúde da Direção Regional de Saúde, que começaram a trabalhar e deu um bom resultado naquela altura, dando origem à construção das Unidades de Saúde. Na altura trabalhávamos em diferentes unidades sanitárias, com diferentes culturas – 7 áreas sanitárias, com diferentes etnias. Uma coisa que eu posso dizer, na área de Bigene, onde domina a etnia Mandinga que também tem as suas tradições: os homens não podem ficar junto da mulher que deu à luz. Temos de considerar estas situações, para podermos ajudar a população.

11. Em que fases de projeto os beneficiários são chamados a participar?

Bom, os beneficiários participam desde o princípio até ao fim. No que diz respeito à avaliação dos projetos, sempre os financiadores que vêm fazer o que foi alcançado, os objetivos dos projetos, eles é que veem se os objetivos são alcançados e desde que eu trabalho na VIDA que os objetivos são alcançados.

12. Por que razão a participação é importante?

Bom, as comunidades devem participar porque eles também são testemunhas oculares, podem falar do que sentiram, dos benefícios, e falarem das falhas, para podermos corrigir as falhas e para que as coisas possam correr bem. Por isso é importante a participação dos beneficiários, é contínua e considerável.

Eu sou beneficiário também. Eu também sou da Mutualidade, eu dou exemplo de mim, para as pessoas analisarem. Porque senão, não vão acreditar.

Obrigada pela colaboração!

Anexo 2. Autorização da VIDA para publicação de dados



Lisboa, 5 de Fevereiro 2016

A quem possa interessar

Vimos por este meio expressar a nossa autorização para a utilização dos dados recolhidos pela aluna Rita da Veiga Pais, no âmbito da sua dissertação “Cooperação para o Desenvolvimento e Educação em Estados Frágeis: a Abordagem Participativa da ONGD VIDA na Guiné-Bissau”, do Mestrado de Educação Intercultural.

A autorização tem efeito para:

- publicação da transcrição das entrevistas realizadas junto dos nossos colaboradores;
- utilização dos excertos das mesmas no âmbito da dissertação;
- publicação de excertos dos documentos de candidatura e relatório narrativo final do Projeto Mumelamu: Reforço da Capacidade Local no Sector da Água – Acesso das Comunidades à Água.

Muito agradecemos o envio de um exemplar final para nossa análise e arquivo.

Melhores cumprimentos

Patrícia Maridalho
Conselho Administração ONGD VIDA



VOLUNTARIADO INTERNACIONAL
PARA O DESENVOLVIMENTO AFRICANO
ONGD VIDA

Voluntariado 0975
Lisboa - Portugal
Tel. +351 213 433 022 | vida@vida.org.pt
www.vida.org.pt

ONGD Portuguesa de Utilidade Pública
MNE n.º 8296/98